



Universidad de
San Andrés

UNIVERSIDAD DE SAN ANDRÉS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Tesis de Maestría

Sistema de selección y escalafonamiento para el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal en la provincia de Santa Fe durante el período 2009-2012

Un estudio focalizado en las modificaciones implementadas en la Cátedra experimental “Movimiento y cuerpo” correspondiente las carreras del Profesorado de Educación Inicial y Primaria aprobadas por las resoluciones 529/09 y 528/09

Autora: Rosalía Laura Mori

Director: Dr. Estanislao Antelo

Codirectora: Dr. Ma. Elisa Welti

Firma del director

Rosario, julio de 2019

Agradecimientos

Quisiera agradecer a la Universidad de San Andrés, especialmente a la Directora de la Maestría en Educación, Dra. Angela Aisenstein por su permanente acompañamiento.

A la Fundación Lúminis, que a través de su programa de becas me permitió realizar los estudios de Maestría.

A mi maestro, el Dr. Estanislao Antelo.

A la Dra. Ma. Elisa Welti por su paciencia, cuidadosas correcciones, y apoyo en la instancia final de esta experiencia.

A Rut Pellerano, Mariángeles Fernández, Natalia Forlini, Mariela Sappia y Nora Schujman por sus valiosos aportes, palabras de aliento, contención y afecto.

A la Dirección Provincial de Educación Física de la Provincia de Santa Fe, por su respaldo y confianza en que podría concluir esta etapa de mi carrera profesional.

A mi familia y amigos.

Rosalía Mori

ÍNDICE

Agradecimientos	ii
1 CAPÍTULO 1.....	5
1.1. Introducción	5
2. CAPÍTULO 2.....	7
2.1. Indagaciones preliminares	7
2.1.1. Planteo del problema de investigación.....	9
2.1.2. Objetivos	10
2.1.3. Referencias teóricas	11
2.1.4. Estrategia metodológica.....	22
2.1.5. Justificación.....	25
3. CAPÍTULO 3.....	27
3.1. Análisis de normativas.....	27
3.1.1. Creación de las Juntas de Escalafonamiento, Decreto N°1339/08.	29
3.1.2. Requisitos y condiciones para la inscripción a interinatos y suplencias de Nivel Superior no Universitario estatal	32
3.1.3. Cátedra Experimental, “Movimiento Y Cuerpo”, Resolución N° 749/ 09.....	36
3.1.4. A modo de síntesis	46
4. CAPÍTULO 4.....	49
4.1. Desde la perspectiva de los actores.....	49
4.1.1. La visión de la gestión oficial, procedimientos de acceso al Nivel Superior no Universitario estatal	49
4.1.2. La perspectiva desde las voces oficiales	54
4.1.3. La perspectiva desde las voces de representantes gremiales.	55
4.1.4. Las voces de los/las aspirantes a la Cátedra Experimental: “Movimiento y Cuerpo”	57
4.1.5. Cruce de palabras	62
5. CAPÍTULO 5.....	66
5.1. Conclusiones.....	66

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
7. ANEXO I.....	76
7.1. Entrevistas.....	76



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 1

1.1. Introducción

La presente investigación centra el análisis en las políticas educativas que intervienen en el proceso de selección y escalafonamiento docente en el Nivel Superior no Universitario estatal, implementados en la Provincia de Santa Fe durante el período comprendido entre los años 2009 al 2012. Para ello, se ha seleccionado una metodología de tipo cualitativa desde un enfoque descriptivo, aplicando como instrumentos de recolección de datos, la entrevista en profundidad y el análisis de documentos oficiales que regulan dicho proceso, durante el lapso de tiempo que abarca esta investigación.

Este estudio indaga acerca de las continuidades y modificaciones que se implementan en relación al sistema de ingreso a horas cátedras, es decir, los requisitos, criterios de selección, evaluación y mérito que dan lugar al proceso de escalafonamiento y al acceso al trabajo. Para ello se ha focalizado en la implementación de las denominadas “Cátedras experimentales”, específicamente del espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” a partir de la Resolución N°749/09, originada de los cambios curriculares en las carreras de Formación de Profesores de Educación Inicial y Primaria aprobados por las resoluciones 529/09 y 528/09 respectivamente. Dicha indagación, pone en tensión la normativa vigente durante ese mismo período de tiempo, aplicada para el ingreso a la docencia en el Nivel Superior no Universitario estatal, a saber, el Decreto N°1339/08. Además, en este análisis tienen relevancia las diferentes perspectivas que presentan los actores entrevistados respecto a dicho proceso, dando cuenta de la complejidad y lo controversial del tema, según los diferentes intereses de los sectores implicados y las variables que intervienen.

En el segundo capítulo se plantean las indagaciones preliminares, el problema que guía esta investigación, los objetivos, las referencias teóricas y la justificación que ha dado lugar a este trabajo.

El tercer capítulo se destina al análisis de normativas. En este, se describen y analizan los marcos legales que regulan el proceso de selección y escalafonamiento en el período seleccionado, con respecto al Nivel Superior no Universitario estatal, a fin de evaluar los antecedentes para el ingreso a la docencia. Así mismo, se examinan los procedimientos, requisitos, criterios de evaluación que se aplican en la implementación

de la Resolución 749/09 con el fin de comprender las diferencias que se establecen entre las normativas.

El cuarto capítulo presenta e indaga sobre la perspectiva de los actores involucrados: la ex Ministra de Educación que estuvo a cargo de la gestión educativa entre los años 2007-2011, integrantes de las Juntas de escalafonamiento, representantes gremiales que participaron de las discusiones durante la implementación de las modificaciones llevadas a cabo y aquellos/as aspirantes a horas del espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”.

En el quinto y último capítulo se arriba a una serie de conclusiones que dan cuenta de la complejidad del tema en coincidencia con el relevamiento de antecedentes y las perspectivas teóricas consultadas.



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 2

2.1. Indagaciones preliminares

Actualmente pueden encontrarse numerosas publicaciones que tratan la temática vinculada a los modos de selección, evaluación y reclutamiento docente desde diversos puntos de vista: jurídicos, administrativos, pedagógicos, etc. Algunos autores (Aguerrondo, 2002a; Fanfani, 2003, 2005; Tedesco, 1996; Vaillant, 2006, 2008, 2011; Terigi 2010) consideran que este asunto debe ser incluido dentro de la agenda de diseño de políticas educativas en el Nivel Superior basados en la perspectiva de Fullan (1993), quien plantea que la formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución de la educación.

La “cuestión docente” es un tema complejo que involucra diferentes aspectos, entre ellos se encuentra el acceso al trabajo. En este sentido, Tedesco (1996) y Fanfani (2005) han abordado dicha problemática a partir de estudios comparativos entre distintos países y han arribado a la conclusión que la docencia, como categoría social, ha modificado su significado y función en el transcurso de la historia, no sólo por la implementación de reformas de tipo políticas, sino por un conjunto de fenómenos sociales entre los cuales se destacan: la transformación de los modos de producción de la riqueza, los cambios en las configuraciones familiares y las innovaciones culturales, el reparto del poder entre los géneros y las generaciones, entre otros. Estos factores son señalados como aquellos que han impactado en la antigua concepción de docencia que tuvo su origen a mediados del siglo XIX en los Estados Nacionales. Ambos autores señalan que las definiciones de los criterios de reclutamiento y evaluación de los docentes merecen ser puestas en discusión, dado que se encuentran incluidas dentro de los aspectos problemáticos de la “cuestión docente”.

En un sentido amplio, la carrera docente según lo señala Vaillant (2011:4) citando a Terigi (2009), puede entenderse como “(...) el régimen legal que establece el ejercicio de la profesión docente dentro de un ámbito determinado, regulando, entre otras materias, el sistema de ingreso, ejercicio, movilidad, desarrollo, ascenso y retiro de las personas que ejercen esta profesión”. Desde esta perspectiva la carrera docente se regula

en la mayoría de los países por los estatutos¹ que son el instrumento que da legitimidad a la actividad de enseñanza y establece derechos y obligaciones.

En relación con lo expuesto, Aguerrondo (2002a) realiza un amplio desarrollo acerca de los desafíos que debe enfrentar la política educativa en cuanto a las reformas en la formación docente, entre las que se incluyen los cambios normativos vinculados a las reglas y procedimientos (RR&P) para el ingreso, permanencia y ascenso en la carrera laboral de los profesores. Este trabajo señala que las modificaciones de estos aspectos en términos políticos se tornan problemáticas dado que se encuentran con obstáculos de tipo legal, administrativo y pedagógico. La autora destaca que, a pesar de la dudosa calidad académica de los profesores que enseñan en instituciones formadoras, aún se siguen conservando, entre otras cuestiones, los modos de incorporación tradicionalmente instalados en el sistema educativo, basados en la antigüedad docente y en la acumulación de certificados de cursos asistidos o dictados. Además, apunta a que no hay indicadores reales de calidad educativa, ni una cultura de la evaluación con bases objetivas.

Otro antecedente que aporta a la discusión de la temática es el desarrollado por Mérida Serrano (2009), en el que se cuestionan los criterios de mérito utilizados para el reclutamiento docente en el Nivel Superior no Universitario estatal, dado que se basan exclusivamente en aspectos cuantitativos (cantidad de publicaciones, años de servicio, cursos asistidos y/o dictados, con o sin evaluación, entre otros). Este trabajo pone en duda que estos requisitos garanticen un buen desempeño en la tarea de enseñar. Como alternativa, dicha autora propone otros criterios de selección entre los que destaca:

Valorar los currícula desde un punto de vista cualitativo, analizando la especificidad y la calidad de las publicaciones, investigaciones, informes de evaluación sobre su labor práctica. No interesa tanto el recuento de horas de formación y/o trabajos publicados, cuanto la calidad que poseen y la relación que mantienen con las demandas de los puestos; valorar la formación en una línea de investigación o campo de conocimiento afín al puesto de trabajo que solicita; valorar la experiencia profesional en contextos educativos tanto formales como no formales, como bagaje vivencial muy valioso para la formación de futuros maestros y maestras. No hemos de olvidar que la experiencia investigadora, en caso de no poseer puede ser adquirida más fácilmente en un contexto universitario (...); Valorar las investigaciones que se comprometen con las prácticas educativas, implicándose e interviniendo en contextos reales y mejorando la conexión Universidad – Instituciones educativas. (Mérida Serrano, 2009: 27)

La publicación que presenta Feldferber (2007) cuestiona las discusiones políticas destinadas a regular la formación y el trabajo docente desarrollado en los últimos años.

¹ Según pudo corroborarse a través de las fuentes gremiales, en la provincia de Santa Fe no hay un estatuto que regule la carrera docente, sino que se rige por las normativas que se promulgan dentro de la cartera educativa.

Para ello, realiza un rastreo de diferentes documentos producidos por organismos internacionales y regionales (UNESCO, CEPAL, APREAL) en los cuales se tratan las propuestas de profesionalización docente y nuevos modos de reclutamiento y selección docente. La autora señala que la discusión adquiere relevancia a partir de la década del 90', momento en el que se inician una serie de reformas políticas en materia de educación impulsada por las organizaciones internacionales y regionales. La hipótesis de este trabajo argumenta que "Las nuevas formas de regulación proponen modos de imposición heterónomos que contradicen los objetivos que formalmente se proponen alcanzar en materia de profesionalización docente y autonomía docente" (Feldferber, 2007: 445). En este artículo se plantea que, a diferencia de los modos típicamente burocráticos, que apelaban a una categoría docente homogénea, las formas denominadas como post-burocráticas la definen como individuos libres y autónomos, que construyen su propia carrera y deben vender su fuerza de trabajo a cambio de un salario.

2.1.1. Planteo del problema de investigación

El presente trabajo se focaliza en la problemática vinculada al proceso de selección de docentes para el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal. Las indagaciones preliminares dan cuenta de que es una temática compleja y prioritaria para ser tratada dentro de las políticas educativas en la actualidad.

En este sentido, el problema que aborda esta investigación refiere a los cambios y continuidades que ha implementado la gestión de gobierno en la provincia de Santa Fe, en el período comprendido entre los años 2009/2012, con respecto al diseño de políticas educativas vinculadas a los procedimientos, requisitos, criterios de evaluación y de mérito que se aplican en el proceso de selección y escalafonamiento para el ingreso a la docencia.

En virtud de lo expuesto, resulta relevante destacar que durante esa etapa de gobierno se implementaron dos modificaciones de importancia en relación al proceso de selección de docentes de Nivel superior no Universitario estatal. En primer lugar, se dejó sin efecto a los Institutos Superiores de Formación Docente como órganos de aplicación de la normativa para el ingreso a la docencia y se implementó un nuevo sistema de escalafonamiento a través de la creación de las Juntas de Escalafonamiento por medio del Decreto N°1339/08. La segunda modificación es la referente a la presente

investigación, deriva de la implementación de los diseños curriculares en las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria, en los cuales se incluyen espacios curriculares innovadores: la Cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo”, el espacio transversal “Producción Pedagógica” y los trayectos “Itinerarios del Mundo y la Cultura”, para los cuales se han previsto procedimientos específicos para la selección del personal. Este estudio se focaliza en el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”, a partir de la aplicación de la Resolución N°749/09.

2.1.2. Objetivos

Objetivo general

- Indagar cómo se desarrolla el proceso de selección y escalafonamiento en el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal, según los criterios de mérito adoptados en el período comprendido entre los años 2009 y 2012 en la Provincia de Santa Fe, originados de los cambios curriculares en las carreras de Formación de Profesores de Educación Inicial y Primaria aprobados por las resoluciones 529/09 y 528/09 y en particular, en la implementación de la cátedra experimental “Movimiento y cuerpo”.

Objetivos específicos:

- Identificar los criterios de selección y escalafonamiento que han reglamentado el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal a partir de la implementación del Decreto 1339/08.
- Identificar los criterios de mérito que han regulado el ingreso a la Cátedra Experimental “Movimiento y Cuerpo” en las normativas que refieren al proceso de selección y escalafonamiento a este espacio curricular, Resolución N°749/09.
- Analizar las variaciones en el proceso de selección y escalafonamiento de docentes en el Nivel Superior no Universitario estatal, considerando la implementación del Decreto N°1339/08 en su aplicación para el ingreso a la docencia de Nivel Superior no universitario en contraste con los referidos a la cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo” en el marco de la modificación de

los Diseños curriculares aprobados por las resoluciones 529/09 y 528/09 con respecto a los criterios de mérito que surgen de dicha aplicación.

2.1.3. Referencias teóricas

El sistema educativo, en un sentido amplio, puede definirse como la síntesis institucional de concepciones jurídicas y pedagógicas que sustentan quienes gobiernan un Estado. En su definición más concreta, se presenta como la manera en que un país planifica la educación en un momento determinado de la historia (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1983). Siguiendo a Aguerro y Xifra (2002b), puede entenderse como un sistema complejo constituido por un todo en el que se pueden discriminar partes o subsistemas.

Este trabajo se focaliza en el Nivel Superior no Universitario estatal, para comprender su significado es necesario interpretarlo desde una mirada histórica. Con respecto a ello, puede señalarse que las políticas implementadas en los años 90' tuvieron gran implicancia en el Sistema Educativo en general y el Nivel Superior en particular. Diferentes autores Pineau (2012) y Birgin (1999) coinciden en que durante ese período se instaló una agenda internacional de modernización de los Sistemas de Educación Superior promovida fundamentalmente por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. La modificación en relación al trabajo docente durante esta etapa implicó que, para conservar la fuente laboral, se debía acumular acreditaciones y de este modo sumar puntos para ascender en el escalafonamiento.

El marco legal que regula este nivel es la Ley de Educación Superior N° 24521. En dicha normativa se expresa que conviven dos subsistemas:

- Nivel Superior Universitario: Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados.
- Nivel Superior (no Universitario): Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

Con respecto a la formación de docentes en nuestro país, según sostienen Diker y Terigi (1997), puede definirse como un subsistema que refiere al conjunto de instituciones tanto universitarias como no universitarias dedicadas a la formación de maestros y profesores, caracterizada por una gran heterogeneidad y desarticulación.

En relación a las características de ésta formación docente, desde una mirada histórica, es posible identificar dos circuitos institucionales paralelos: el “normalista”² y el universitario. Así lo expresa el siguiente autor:

En la concepción original los dos circuitos mencionados se expresan en que hay quienes tienen una preparación específica para el ejercicio docente: los profesores que trabajan en el circuito Normal-primaria; y que hay quienes no la tienen: los profesores enrolados en el circuito Bachillerato-Universidad, aunque sí poseen, en cambio, la ‘preparación’ apropiada desde el punto de vista social, el título y el prestigio universitario (Pinkasz, 1992: 65)

Por otra parte, este trabajo centra su indagación en la reforma curricular de los diseños de las carreras de formación de profesores de Educación Inicial y Primaria aprobados por las Resoluciones 529/09 y 528/09. Cabe destacar que las reformas educativas, según desarrolla Sacristán (1997), son uno de los temas más complejos de abordar. Según su perspectiva, el intento de definir qué se entiende por reforma, nos introduce en múltiples significaciones y propósitos, tanto en su orientación política como pedagógica. Entre ellas, reformar puede involucrar aspectos como descentralizar el gobierno del sistema, incorporar nuevos contenidos y nuevas tecnologías, pretender mejorar los estilos pedagógicos dominantes, propender a la transformación de los procedimientos de gestión interna de los centros, entre otros cambios. El significado de reformar denota remoción, instala la sensación de movimiento, pero no siempre se logra su propósito especialmente cuando las medidas se dan en forma aislada.

Las reformas pueden poner más o menos énfasis en el cambio en las relaciones de educación con el sistema externo – cambios en la relación con la igualdad de oportunidades de diferentes grupos ante la educación, adecuación a la economía y al mundo laboral (...) – o pueden orientarse más hacia las modificaciones del sistema interno, como ocurre cuando quieren transformar los métodos pedagógicos, el funcionamiento de los establecimientos o la estructuración de los puestos de trabajo docente (Sacristán, 1997: 29)

En cuanto a los cambios en el sistema educativo, Aguerro y Xifra (2002b) proponen la siguiente clasificación:

Cuadro 1: Cambios en el sistema educativo.

² Siguiendo a Puiggrós (2013) y Tedesco (1986), la formación docente argentina se caracteriza por una tradición “normalista” que se constituye ligada a la formación del ciudadano en los saberes propios de la modernidad (lectura, escritura y cálculo). Este proyecto pedagógico se inicia a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En el mismo predomina una cultura escolar vinculada a los sectores sociales que representan a la cultura hegemónica y a los valores de la denominada generación del 80’. La concepción “normalista” estuvo influenciada por el positivismo pedagógico, por la preocupación por los hábitos higiénicos y el disciplinamiento escolar.

Cambios	Estructurales	Fenoménicos
Abarca todo el sistema (Nivel Macro)	Transformación	Reforma
Abarca pocas unidades (Nivel Micro)	Innovación	Novedad

Fuente: (Aguerrondo y Xifra, 2002b)

Según lo planteado por dichas autoras, la noción de cambio en el sistema educativo puede darse a nivel macro y proponerse de modo que la transformación afecte a todo el sistema o una mejora de una estructura (reforma). De igual forma, en el nivel micro pueden llevarse a cabo novedades que mejoren las propuestas pedagógicas o innovaciones que tienen como propósito modelos alternativos o nuevas concepciones.

El cambio dentro de una comunidad de conocimiento puede explicarse a partir de la definición de paradigma de Kuhn (1962) citado por (Chalmers 1991: 128) “Un paradigma está constituido por los supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para aplicación que adoptan los miembros de una determinada comunidad científica”. Cuando estos modelos entran en crisis, se abandona el paradigma original y surge uno nuevo. Esto también puede vincularse con el sistema educativo en el que los paradigmas pedagógicos tradicionales son cuestionados y se proponen cambios.

En lo que refiere a la problemática vinculada a las reformas educativas y los cambios en el sistema, Hargreaves (2018) analiza sus efectos en la enseñanza y en el profesorado. Desde la perspectiva que presenta este autor, el cambio se da como un fenómeno global que puede vincularse al mundo postmoderno en donde todo se torna complejo e inseguro. Este contexto provoca un impacto en el trabajo de los maestros debido a la mayor complejidad que presenta la tarea docente en la actualidad. En este planteo, dicho autor advierte algunas cuestiones que pueden ser importantes para considerar en el análisis, señalando que:

La participación de los maestros en el cambio educativo es vital para que tenga éxito, sobre todo si el cambio es complejo (...). Y para que esta participación tenga sentido y sea productiva, no basta

con que los maestros adquieran nuevos conocimientos sobre los contenidos curriculares o nuevas técnicas de enseñanza. Los profesores no son simples aprendices técnicos; también son aprendices sociales (Hargreaves 2018: 39).

Desde esta perspectiva, se observa que muchos fracasos en términos de reformas basan en la presunción que, quienes la implementan, tienen acerca de los docentes, ya sea por considerar que no están a la altura de los cambios o que no se contemplan los deseos de los mismos, las prácticas que valoran o las que no. En este sentido, expresa que los procesos de cambio operan en tres campos de la enseñanza: el trabajo, el tiempo y la cultura de los docentes.

Según Aguerrondo (2002b), el papel de los docentes es clave en las reformas educativas, dado que si los profesores no acompañan los cambios es probable que aun el mejor diseño fracase. En este sentido, cobra relevancia conocer un estudio desarrollado por DINIECE (2004), el cual plantea que la carrera docente está fuertemente regulada, tiene una estructura jerárquica, exigencias específicas para el ingreso en base a criterios formales y ascensos estipulados por diversos tipos de normas. “La carrera docente en Argentina está regulada por los estatutos docentes vigentes en cada jurisdicción. Son los instrumentos que otorgan legitimidad a esta actividad, regulan las condiciones de trabajo, establecen derechos y obligaciones y constituyen una parte sustantiva de la normativa que rige la actividad” (DINIECE 2004:18). En cuanto al docente estatal, desde el punto de vista de la relación laboral con el Estado, puede definirse como un empleado público cuya estabilidad ha operado históricamente “como una especie de derecho adquirido que no se relaciona con la capacidad para el desempeño de la tarea, sino con el tiempo de permanencia (...)” (Aguerrondo 2002a:123). Es por ello que la autora destaca lo problemático que puede resultar que la antigüedad sea el factor más importante en el incremento salarial.

Por otra parte, Viñao (2006) propone interpretar las reformas educativas desde una mirada histórica, considerando a la cultura escolar como un componente indispensable para su análisis. Parafraseando su posicionamiento, puede decirse que una reforma representa un cambio fundamental en las políticas educativas a nivel macro, mientras que una innovación es una modificación que se inicia desde abajo. Posicionado en una perspectiva crítica, este autor considera que la cultura educativa configura un conjunto de tradiciones sedimentadas y regulaciones que impregnan las prácticas educativas de los docentes y que desconocer su existencia sería un error.

Las macrorreformas estructurales y curriculares generadas desde el ámbito político-administrativo modifican, pues, la cultura escolar. Pero no suelen tener en cuenta y en general se oponen –por sus características y naturaleza omnicomprensiva– a esta última, así como, de un modo particular, a la cultura académico-profesoral, al conjunto de creencias, mentalidades y prácticas de interacción y trabajo adquiridas sobre la marcha, arraigadas y transmitidas, no sin modificaciones, de una generación a otra, con las que los profesores hacen frente tanto a su tarea cotidiana en el aula y fuera de ella como a las prescripciones y orientaciones administrativas (Viñao, 2006: 77).

Según este planteo, una innovación no puede ser pensada en abstracto, sino en el contexto y en las circunstancias en la que se implementa. En este sentido, una innovación puede concretarse cuando existe coincidencia entre los “intereses corporativos y la cultura profesional de los docentes –o sea, cuando esta última halla el apoyo de los "expertos", sin que se aprecien resistencias sociales externas al mundo educativo-, o cuando la legalidad se limita a reconocer una práctica preexistente, contribuyendo de este modo a su generalización” (Viñao, 2006: 89).

En relación a lo expuesto, tanto en los procesos de reforma educativa como en los de innovación, resulta significativo recurrir para su interpretación a la noción de “campo”, definida como “(...) una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones (...)” (Bourdieu y Wacquant, 1995:64). Esto puede vincularse a la definición de conflicto que expone Blejmar (2011), citando a Horowitz (1997), es decir la divergencia de intereses entre los diferentes actores que intervienen. En este caso, puede vincularse con las modificaciones que afectan al proceso de selección y escalafonamiento en un espacio curricular innovador dentro de la reforma curricular propuesta. Es decir, genera confrontación de intereses entre la visión que presenta la macro política escolar, el saber “experto”, la cultura de los docentes, y el posicionamiento de los sindicatos.

Respecto a la especificidad de la evaluación del trabajo docente y a la complejidad que implica decidir estrategias para medir su calidad, es de destacar el aporte que realiza Tenti Fanfani (2009). En este sentido resulta oportuno recuperar el siguiente interrogante: “¿Cómo se hace para medir y evaluar la cantidad de pasión, de curiosidad, de creatividad, de sentido crítico en relación con el conocimiento y la cultura que es capaz de producir un maestro en sus estudiantes?” (Tenti Fanfani, 2009:11). Dicho autor sitúa la problemática definiendo el trabajo docente a partir de dos perspectivas. La primera retoma la concepción que señala Dubet (2006) entendiéndolo como un servicio personal que se ejerce con los otros y “sobre otros” incluido dentro de lo que se denomina “(...) aquellas actividades remuneradas, profesionales y reconocidas que se

plantean como explícito objetivo transformar a los otros. El trabajo sobre los otros puede definirse como el conjunto de actividades profesionales que participa en la socialización de los individuos” (Dubet, 2006:17). En este sentido el trabajo docente, “la enseñanza”, señala Dubet (2006) es un trabajo difícil de objetivar y al que suele medírsele mal. La segunda perspectiva, hace referencia a la definición de trabajo docente entendido como una “performance”, un trabajo de virtuosos que, desde el punto de vista de Paolo Virno (2003) citado por (Tenti Fanfani, 2009:10) se entiende que “La virtud (calidad del docente) está en la ejecución y en la actuación y no en el producto”. En relación a esto, el autor señala que el maestro realiza un trabajo que es difícil de evaluar, dado que la enseñanza es una praxis donde el producto es inseparable del acto de producir, una actividad que se cumple en sí misma y en la que sus resultados son difíciles de objetivar de manera inmediata.

Dado que este estudio tiene dentro de sus propósitos indagar los cambios y continuidades que se han efectuado en el período comprendido entre los años 2009/2012 en la Provincia de Santa Fe, con respecto a los criterios de mérito aplicados en el sistema de escalafonamiento, es relevante, primeramente definir el sentido que se le otorga a este término en la gestión estatal. El escalafonamiento docente puede entenderse como un sistema de clasificación llevado a cabo por la autoridad ministerial. Este, oficia de jurado y elabora un listado de los aspirantes a los cargos vacantes de acuerdo a un orden de mérito determinado por criterios de selección previamente establecidos.

En cuanto al orden de clasificación, una de las maneras actuales de atribuir significado a un sistema de mérito es el que llevan a cabo Shafritz y Russel (1997)³, definido como una selección por medio de procedimientos formales establecidos en función de determinadas capacidades para ocupar un puesto de trabajo. Es decir, un sistema de mérito tiene como objetivo privilegiar a aquellos individuos que en una sociedad dada son considerados dignos de merecerlo por contar con mejores condiciones que otros candidatos, como lo señala Muñoz Aravena (2008).

En este sentido, resulta de gran relevancia teórica, el punto de vista desarrollado por Sennett (2003), en tanto permite analizar el significado del sistema de mérito a la luz de los cambios que ha experimentado la sociedad desde una perspectiva histórica y

³ El Sistema de Mérito implica según lo expresan Shafritz y Russel (1997) en “Introducing Public Administration”, que los miembros de una unidad o jurisdicción son seleccionados por procedimientos formalmente establecidos en función de sus capacidades y aptitudes para la labor en cuestión.

política. Éste, explicita que la concepción meritocrática hunde sus raíces en el proyecto democrático moderno vinculado a los cambios en las relaciones de los individuos con el orden social. Recién a mediados del siglo XVII es cuando se introducen “las carreras abiertas al talento”, es decir, la noción de que a los individuos se les debe respeto por su capacidad personal. Es importante destacar que, hasta la caída del régimen monárquico, los cargos en los puestos de gobierno estaban fundados en el privilegio heredado, tal como señala Dubet (2011) y no fue sino a partir de la Revolución Francesa que se abolieron los antiguos estamentos con el fin de que cada uno pudiera acceder al trabajo según su mérito.

Con el correr del tiempo, las denominadas “carreras abiertas al talento” han experimentado algo que puede comprenderse como una suerte de sofisticación que, desde la óptica de Sennett (2003), se fueron haciendo cada vez más burocráticas, racionalizadas y la capacidad, cada vez más un enigma público. Aquí cobra fuerza el término aptitud que, según esta teoría, puede vincularse con la perspectiva desarrollada por las organizaciones modernas que “juzgan al hombre en su totalidad”, en especial por aquello que podría llegar a ser. Parafraseando la perspectiva de este autor, el concepto de trabajo fue variando; actualmente se pone el acento en la flexibilidad, el cuestionamiento de las formas rígidas y rutinarias del trabajo, un comportamiento ágil y abierto a los cambios, dependiendo cada vez menos de los reglamentos y procedimientos formales. Esto puede vincularse a aquello que se denomina como capitalismo flexible. La incertidumbre que esto genera, según esta postura teórica, forma parte de las prácticas cotidianas en el trabajo, y así la inestabilidad se convierte en algo que se naturaliza. También aclara que, “(...) más que abolir las reglas del pasado, el nuevo orden implanta nuevos controles, pero éstos tampoco son fáciles de comprender. El nuevo capitalismo es, con frecuencia un régimen de poder ilegible” (Sennett, 2003:10).

El concepto de competencia se ha incorporado al campo de la política educativa ligado a la definición de innovación. En este sentido, Le Boterf (2000) citado por (Braslavsky y Acosta, 2006:33) entiende la competencia como: " “saber actuar” o el conjunto de “saberes hacer”, que consiste en la selección, movilización y combinación de recursos personales, conocimientos, habilidades, cualidades y redes de recursos para llevar a cabo una actividad” ". Con respecto a esto, Dubet (2006) presenta la siguiente reflexión, señalando que el trabajo sobre los otros puede requerir infinitas competencias.

(...) El trabajador debe conocer las finalidades de la organización (competencia social); debe conocer los recursos con los que cuenta (competencia pragmática); debe conocer las normas y las reglas (competencia procesal); debe aprender los valores de la organización (competencia ética y axiológica); debe estar en condiciones de evaluar los resultados de la acción (competencia evaluativa). (Dubet, 2006:160)

Estas categorías sirven para entender la distancia entre la cualificación reconocida en el título obtenido por el trabajador y la competencia que se requiere para realizar un trabajo.

Según plantea Murduchowicz (2002), la carrera docente implica el ingreso, la permanencia y el ascenso. Dentro de las características que condicionan el trabajo docente, dicho autor menciona el modo de acceso al cargo en el nivel superior, es decir, credencialismo y antigüedad. Entre los aspectos que se tienen en cuenta en la Argentina en el proceso de selección y escalafonamiento se pueden indicar: títulos, la cantidad de años en la docencia (en el nivel, función y en las asignaturas a las que aspira), los antecedentes culturales (publicaciones, presentaciones en eventos académicos, etc.), los cursos de capacitación (con o sin evaluación) y en algunas provincias se tiene en cuenta la evaluación de desempeño. Los antecedentes son valorados a partir de un puntaje estipulado por el órgano administrativo correspondiente. La suma de dichos valores representa el lugar en el que un docente se encuentra en el escalafón.

Teniendo en cuenta lo precedente, es llamativo que los procedimientos de convocatoria y selección de los docentes a las denominadas “Cátedras experimentales”, especialmente en la cátedra “Movimiento y Cuerpo” hayan sido elaborados a partir de procedimientos específicos, que difieren de los vigentes en la gestión de Nivel Superior no Universitario estatal. Podemos citar, a modo de ejemplo, la exigencia de presentar un escrito que diera cuenta de haber construido, desde su profesión, experiencias pedagógicas vinculadas con la cátedra a la que se aspira; escrito que debía estar acompañado de una foto en la que el postulante se sintiera representado. En este sentido, cabe destacar el planteo de Dubet (2006) en tanto señala que, al parecer, ya no basta con los criterios de reclutamiento tradicionales, ni con estar formados y recibir un pago, dado que el trabajo ya no queda reducido a un oficio, sino que hoy “(...) para reclutar profesionales del trabajo sobre los otros intentan detectarlos por medio de test de personalidad, de relatos de vida leídos como indicadores de vocación, de puestas a prueba que buscan comprobar esa vocación” (Dubet, 2006:42).

Desde el punto de vista administrativo los procesos de selección y escalafonamiento se desarrollan dentro de un marco legal que regula los procedimientos

que han de utilizarse, Almandoz (2000); esto se expresa por medio de reglamentaciones, normativas y disposiciones, entre otras. Para Popkewitz (1994), en el análisis de la regulación en la formación del profesorado intervienen dos nociones de poder. Una de ellas es la de soberanía, que hace referencia a cómo los actores que interceden en el ámbito de la formación del profesorado producen y ponen en práctica esas regulaciones. Y por el otro lado, aquella que define el poder como función de conocimiento, entre las que se destacan las normas y reglas para pensar sobre la enseñanza y la educación profesional; son las que producen limitaciones a través de la construcción de prácticas institucionales.

Se pueden reconocer, según lo desarrolla Aguerrondo (2002a), diferentes perspectivas para abordar las problemáticas vinculadas con la carrera docente, es decir para el reclutamiento, ingreso, ascenso y retiro del personal:

- Una se apoya en la justificación de la necesidad de un mejoramiento de la calidad educativa.⁴ Este enfoque está centrado en que los profesores certifiquen periódicamente sus competencias de enseñanza, lo cual colisiona con las características del empleo público⁵, ya que implica modificaciones en las regulaciones laborales y condiciona la permanencia de los profesores en los cargos, sean interinos o titulares. Esto es así, dado que este enfoque se propone sustituir los certificados de competencia que se otorgaban para toda la vida, por licencias profesionales de carácter no vitalicio.
- La otra tiene su origen en el factor económico e introduce mecanismos del mercado en el sector, la libre elección (vouchers), la competencia entre escuelas y la estructura de incentivos salariales para los profesores. Según el paradigma teórico dominante en la economía, todos los salarios deberían ser pagos por “méritos” o “productividad” (Morduchowicz, 2002).

Mizala y Romaguera (2002) proponen los siguientes esquemas de incentivos:

⁴ Para evaluar la calidad educativa se recurre a la definición de dos conceptos, eficacia y eficiencia. “Por eficacia se entiende la aptitud para alcanzar los objetivos institucionales; es decir que la palabra alude a aquello que debe hacerse. Implica la fidelidad a la actividad sustantiva de la escuela. La eficiencia alude a las aptitudes para el uso de recursos, en función de alcanzar mejores resultados” (Frigerio, Poggi, Tiramonti; 1999: 122). La eficacia y la eficiencia pueden medirse a través de indicadores como, por ejemplo, tasa de ausentismos de profesores, porcentaje de desgranamiento de la matrícula de alumnos, rendimiento escolar de los alumnos, etc.

⁵ Iacoviello y Pulido (2008) haciendo referencia a la Teoría de la Agencia, señalan que la relación contractual entre un principal (Estado empleador) y su agente puede generar una situación a la que denominan, oportunismo post-contractual. Este comportamiento puede extenderse a todos los cargos y funciones, una vez que se es nombrado, quien asume el cargo puede que no actúe en consonancia con el mandato del empleador.

- Pago por mérito, que consiste en diferenciar una parte del salario según determinados indicadores de desempeño, lo cual tiene como resultado la problemática del incentivo del individualismo y fija la carrera profesional.
- Pago por competencias que se acreditan.
- Incentivo por establecimientos escolares, aplicado ampliamente en EEUU y en América Latina, en Chile.

Uno de los problemas con el que se encuentran estas propuestas radica en cómo evaluar el desempeño docente. Dado que la docencia es una actividad centrada en lo vincular, es difícil definir los indicadores que han de tenerse en cuenta para evaluar la complejidad del referente que ha de medirse. También es importante tener en cuenta el tema de la objetividad al momento de llevar a cabo dicho proceso y por último la dificultad de medir escuelas de diferentes niveles socioeconómicos. En este caso el gremio docente juega un papel preponderante como un sector que se opone férreamente a cualquier implementación de este tipo, donde la evaluación y el salario se encuentran atados al mérito.

- Una tercera poco explorada combina ambas perspectivas y redefine la carrera en un llamado modelo escalar.

Una carrera escalar es un plan que provee incentivos y aumentos salariales para los docentes que eligen progresar en su carrera sin tener que abandonar el aula y la profesión (...). El instrumento implica una modificación en la manera de evaluar y compensar a los docentes cambiando la estructura tradicional piramidal credencialista y de antigüedad (Morduchowicz, 2002:15).

En este sentido, la pregunta por cómo atraer y retener docentes de calidad académica en los institutos de formación docente, parece ser uno de los temas claves en la mayoría de los discursos pedagógicos vigentes. Esta cuestión se basa en cierto consenso alrededor de la necesidad de introducir la evaluación como un procedimiento que permite obtener información y construir un saber acerca del sistema educativo, tal como lo expresan Frigerio, Poggi y Tiramonti (1999).

La evaluación es un término, según lo señala Poggi (2008), que posee las más variadas acepciones que se pueden encontrar en las ciencias sociales, especialmente en el campo educativo. Intentando una aproximación a este concepto se apuntan algunas líneas comunes a varios autores⁶.

⁶ Según lo expresa Poggi (2008), las definiciones que integran esta conceptualización se basan en el desarrollo de Bertoni, Poggi y Teobaldo (1996) "Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja". Buenos Aires, Kapelusz.

En primer lugar, evaluar, supone efectuar una lectura orientada sobre el objeto que se evalúa, en función de la cual el evaluador se pronuncia sobre la realidad. Dicho de otra manera, no existe una lectura directa de la experiencia. Hay siempre un proceso de interacción entre el evaluador y la realidad a evaluar. En ese proceso, en función de las propiedades de esa realidad, el evaluador construye el referente, es decir, aquello en relación a lo cual se va a efectuar la evaluación, aquello que le permitirá pronunciarse sobre la realidad que evalúa. Con respecto al producto de la evaluación, también concierne a le evaluador construir resultados de la evaluación, construir datos, lo referido (con relación al referente) (Poggi, 2008: 37).

Cuando la autora alude al término referente, lo define como el conjunto de normas o criterios que sirven de grilla para el objeto que se pretende evaluar. En cambio, lo referido constituye el conjunto de observables que se recortan de un objeto de evaluación y que son representativos de este.

Dicha teoría resulta sumamente fecunda para este trabajo, dado que es a través del proceso de selección y escalafonamiento es que un profesor es evaluado, y su calificación es la que le otorga un valor en la escala docente. Por ello es relevante considerar la responsabilidad que les cabe a los distintos actores del sistema educativo en este proceso. ¿Qué aspectos debe acreditar una persona para ocupar un cargo vacante en la docencia de Nivel Superior? ¿Qué cuestiones se han valorado para que un docente sea digno de crédito?

En cuanto a los instrumentos que se utilizan al momento de llevar adelante los procesos de selección y escalafonamiento, resulta relevante considerar el trabajo realizado por Camilloni (1998) acerca de la calidad de los programas de evaluación. La autora destaca que los instrumentos utilizados para evaluar deben cumplir con cuatro condiciones:

- **Validez:** se dice que un instrumento es válido cuando evalúa lo que pretende evaluar. Se requiere entonces información acerca de los criterios que han precedido a la construcción y administración. La validez nunca es absoluta, en primer lugar, porque siempre tiene que ver con un criterio externo y en segundo lugar, porque sólo se puede hablar de validez mayor o menor. Un instrumento nunca es completamente válido.
- **Confiable:** un instrumento es confiable cuando tiene estabilidad, exactitud, y sensibilidad; esto da cuenta de que los resultados puedan ser interpretados de manera similar por distintos docentes, como por un mismo docente en distintos momentos.

- **Practicidad:** esta condición tiene que ver con la conjunción de tres aspectos, la administrabilidad, la facilidad de análisis e interpretación de sus resultados y conclusiones, además de economía de tiempo, esfuerzo y costo de utilización.
- **Utilidad:** asociada a las otras tres (validez, confiabilidad y practicidad). Este aspecto resulta relevante a los fines de comprender el sentido de la evaluación donde se explicita que la utilidad de un instrumento de evaluación tiene que vincularse con la orientación del proceso de enseñanza y aprendizaje, de los alumnos, del docente, de la escuela como institución, de los padres, de los alumnos y de los diferentes sectores interesados en la calidad de la educación.

2.1.4. Estrategia metodológica

Esta investigación se ha llevado a cabo desde una perspectiva metodológica de tipo cualitativa a través de un enfoque descriptivo, aplicando como instrumentos de recolección de datos el análisis de documentos y la entrevista en profundidad.

Para concretar esta investigación se ha focalizado en los procedimientos específicos para la selección de personal en la cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo” Resolución N° 749/ 09, originados de la implementación de la reforma de los Diseños Curriculares aprobadas por las Resoluciones Ministeriales N° 529/09 y N°528/09. Dicho proceso, se contrasta con los implementados para el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal, Decreto N°1339/08 vigentes en el mismo momento en que se desarrolla la mencionada innovación.

El período seleccionado para este análisis, abarca desde el año 2009 al 2012⁷. Esta decisión se justifica dado que, durante esta etapa, el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” conserva el carácter experimental, coincidente con el ciclo formativo de la primera cohorte del nuevo plan en ambas carreras. En este recorte de tiempo pueden identificarse los diferentes momentos que ha transitado este proceso y las distintas instancias de evaluación que dieron lugar a los criterios de mérito y el posterior escalafonamiento.

De acuerdo al propósito del presente trabajo, resulta sumamente útil recurrir al análisis de documentos oficiales, dado que estos permiten indagar acerca de las variaciones y/o modificaciones que se han desarrollado en cuanto al contenido de la

⁷ A partir del 2012 culminada la etapa experimental, el proceso de selección y escalafonamiento pasa a ser evaluado por el Decreto N°1339/08.

normativa que regula el proceso de escalafonamiento en la Provincia de Santa Fe. Para ello, se ha consultado el corpus documental que se corresponde con dicho período, es decir: leyes, resoluciones, disposiciones, decretos, entre otros. Además, se han analizado otras fuentes: periodísticas, boletines gremiales y páginas ministeriales, con el fin de profundizar el análisis de la problemática propuesta.

El proceso de análisis de normativas se ha desarrollado en dos etapas:

- a) La primera, describe todo lo referido a la selección y escalafonamiento docente en Nivel Superior no Universitario estatal a partir de la implementación del Decreto N°1339/08⁸, identificando modificaciones y continuidades con respecto al Decreto N°4762/1982⁹ y Decreto 1553/97.
- b) La segunda detalla los requisitos, condiciones y procedimientos que surgen de la aplicación de la Resolución N° 749/ 09 para la elaboración del escalafón de la cátedra “Movimiento y Cuerpo”.

En este trabajo, también se efectuaron una serie de entrevistas a los diferentes actores que podrían brindar datos relevantes sobre este proceso. La elección de los entrevistados se realizó teniendo en cuenta la perspectiva que proponen Glasser y Strauss (en Taylor y Bogdan, 1996: 108) en función del potencial de información que puedan ofrecer. Se realizaron un total 10 (diez) entrevistas que fueron clasificadas de la siguiente manera:

La perspectiva de las voces oficiales

- La Ministra de Educación que se desempeñó en el cargo el período de gobierno 2007/2011.
- El Referente Provincial de la Unidad Curricular “Movimiento y Cuerpo” de la Dirección Provincial de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.
- Un Referente de la Junta de Escalafonamiento, según lo establecido por el Decreto N° 1339/08.

⁸ El Decreto 1339/08 establece que se conformará una Junta de Escalafonamiento de Nivel Superior de Gestión oficial como órgano competente para realizar la evaluación de antecedentes de personal docente que aspira a ingresar al sistema educativo.

⁹ El Decreto N°4762/82 ha sido la reglamentación que ha regulado el proceso de selección y escalafonamiento de docentes de Nivel Superior no Universitario estatal en la provincia de Santa Fe desde el 23/12/82 hasta la creación de la Junta de Escalafonamiento Docente en el año 2008.

Los criterios de selección de los/as entrevistados/as que representan a este sector son los siguientes:

- a) El rol que ocupan en la gestión en el período propuesto para este estudio.
- b) Su participación en la toma de decisiones vinculadas a las políticas educativas que afectan la carrera docente.
- c) Su desempeño técnico – político en la implementación de las normativas que regulan el proceso de selección y escalafonamiento durante esta etapa.

La perspectiva de las voces gremiales

- La Secretaria del Nivel Superior de Amsafe (Rosario), quien ejerció funciones durante dicho período.
- El Delegado Seccional de Amsafe (Rosario) que ocupaba el cargo en ese momento.

Los criterios de selección que se tuvieron en cuenta con respecto a los representantes sindicales fueron los siguientes:

- a) El rol que ocupan en la estructura gremial durante el período propuesto para este estudio.
- b) Su posicionamiento político con respecto a la implementación de las innovaciones en lo referido al acceso al trabajo docente.

La perspectiva de las voces de los/as aspirantes al espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”

- 5 (cinco) participantes al concurso de la Cátedra “Movimiento y Cuerpo”.

Los criterios de selección de aspirantes se basaron en:

- a) Variados perfiles: con título o sin título docente, con antigüedad o sin ella en la docencia, que tuvieran diferentes recorridos profesionales.

- b) Que en el trayecto hayan tenido recorridos diversos: pasar la primera instancia; aprobar la instancia práctica y ser parte del primer escalafón; haber sido desestimado en el transcurso de su desempeño en la cátedra por no concurrir a los Espacios de Producción Pedagógica (EPC); desistir del concurso por propia decisión.

Con respecto a la cantidad de aspirantes al concurso, se pudo corroborar por medio de la entrevista al Referente Provincial de la Unidad Curricular “Movimiento y Cuerpo”, que en la convocatoria inicial se inscribieron aproximadamente 250 personas y escalafonaron 180. En el segundo año de trabajo quedaron alrededor de 110 escalafonados.

Esta investigación se ha realizado a partir de la triangulación de los datos obtenidos por medio del análisis de documentos oficiales y de entrevistas. Para ello, se buscó establecer conexiones significativas con el fin de interpretarlos y luego establecer algunas conclusiones.

2.1.5. Justificación

El análisis de los procedimientos de selección y escalafonamiento para el ingreso a la docencia de Nivel Superior no Universitario estatal es un tema que merece ser tratado por varios motivos, entre los cuales pueden destacarse la preocupación que vienen señalando diferentes autores como Tedesco (1996) y Vaillant (2007) acerca de cómo atraer y retener docentes competentes en los sistemas de enseñanza, basándose en diferentes diagnósticos del profesorado en la actualidad¹⁰. En este sentido se plantea como un problema el hecho de poder establecer con precisión qué se quiere evaluar y cuál es el perfil de un “docente competente” o qué se entiende por “un buen docente”, teniendo en cuenta tanto el diseño de políticas educativas como los criterios de reclutamiento y evaluación para el ingreso a la docencia (Tenti Fanfani, 2009).

Por otra parte, el tratamiento de esta temática resulta relevante dado que la convocatoria y el proceso de escalafonamiento es un tema que genera conflictos y tensiones en el sector docente, ya que en dicho proceso se pone en juego el acceso al trabajo.

¹⁰ Según Tedesco (1996), estudios realizados en Argentina, Pakistan y Perú coinciden en señalar que la enseñanza es una segunda opción ocupacional o una alternativa para los sectores de menores ingresos y bajo rendimiento académico.

En el caso de la Provincia de Santa Fe, es apreciable destacar que la gestión de gobierno que se encontraba en funciones en el período propuesto para este trabajo, ha implementado dos modificaciones de importancia con respecto al proceso de selección de docentes de Nivel Superior no Universitario estatal. El primero consiste en dejar sin efecto a los Institutos Superiores de Formación Docente como órganos de aplicación de la normativa para el ingreso a la docencia e implementar un nuevo sistema de escalafonamiento a través de la creación de una Junta de Escalafonamiento de Nivel Superior a partir del decreto 1339/08. El segundo es el que se refiere a la presente investigación, originado en la implementación de los Diseños Curriculares en las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria.

En dichos diseños se incluyen espacios curriculares innovadores: la cátedra experimental “Movimiento y cuerpo”, el espacio transversal “Producción Pedagógica” y los trayectos “Itinerarios del Mundo y la Cultura”, para los cuales se han previsto procedimientos específicos para la selección del personal. En este sentido este trabajo se focalizará en el estudio de los procedimientos de convocatoria y selección de los docentes dictantes en el espacio “Movimiento y Cuerpo” describiendo los criterios y requisitos que se han tenido en cuenta en esta selección.

Este trabajo es factible de ser realizado, dado que se cuenta con la posibilidad de acceso a las normativas vigentes para la selección a las denominadas “Cátedras experimentales” y también se han podido localizar a diferentes actores que han participado de dichos procedimientos.

CAPÍTULO 3

3.1. Análisis de normativas

En el siguiente apartado se indagarán las normativas que permiten identificar las modificaciones en los procedimientos administrativos relacionados con los procesos de selección y escalafonamiento docente en el Nivel Superior no Universitario estatal¹¹ en la Provincia de Santa Fe durante el período 2009/2012.

En este sentido, cabe destacar que esta etapa representa un cambio en la orientación política de la provincia a partir del triunfo del Partido Socialista luego de 24 años de gobiernos Justicialistas¹².

Durante la gestión de gobierno de Hermes Binner (2007/2011), el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe estuvo a cargo de Élide Rasino, etapa en la que se implementaron un conjunto de iniciativas vinculadas con políticas educativas relacionadas con la carrera docente¹³. Entre las acciones realizadas durante ese período, se pueden destacar, según consta en diferentes medios de la época¹⁴, la recomposición del diálogo a través de paritarias docentes, el reconocimiento a la tarea, aumento salarial, propuestas para mejorar la estabilidad laboral sustanciando la política de concursos demorados hasta el momento por administraciones anteriores, formación permanente, gratuita, en servicio y con reemplazante para todos los agentes. Se inició además un proceso de informatización digitalizada por medio de la web para los

¹¹ La Ley N° 24521 regula la Educación Superior en la Argentina, constituida por dos subsistemas: Educación Superior Universitaria y Educación Superior no Universitaria. En el art.5 de dicha ley, inciso a) se establece que los responsables la Educación Superior no Universitaria son las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Resulta importante considerar el estudio de Sabatier (2004), quien explicita que el subsistema de Educación Superior no Universitario en la Provincia de Santa Fe, mayoritariamente ha estado destinado a la formación docente para los distintos niveles, modalidades y disciplinas. Una de las cuestiones a tomar en cuenta en este sentido, ha sido la Ley de Transferencia, por la cual Santa Fe como el resto de las jurisdicciones recibió un conjunto de instituciones que hasta ese momento dependían del Estado Nacional, entre las cuales estaban las Escuelas Normales Superiores (ENS) y los Institutos Nacionales de Magisterio. Se puede inferir que este acontecimiento, ha sido un factor que ha tenido gran incidencia desde el punto de vista administrativo, dado que el Estado provincial debe prever la forma de regular el acceso a trabajo de los docentes que trabajaban en dichas instituciones.

¹² En el período que abarca desde 1983 al 2007, la gestión de gobierno en la provincia de Santa Fe estuvo a cargo del partido Justicialista. Entre los gobernadores se puede citar a José María Vernet (11/12/83 al 11/12/87), Víctor Reviglio (11/12/87 al 11/12/91), Carlos Reuteman (11/12/91 al 11/12/95), Jorge Obeid (11/12/95 al 11/12/99), Carlos Reuteman (11/12/99 al 11/12/03), Jorge Obeid (11/12/03 al 11/12/07).

¹³ Según DINIECE/2004, a diferencia de otras profesiones, la carrera docente se encuentra fuertemente regulada y presenta exigencias específicas para el ingreso en base a criterios formales

¹⁴ Goy, Mariela. 2011. "Balance de la saliente ministra, tras 4 años de gestión" El Litoral, 28 de setiembre. Consultado: 14 de febrero de 2019.

https://www.ellitoral.com/index.php/id_um/70277-rasino-las-politicas-educativas-que-dejamos-necesitan-continuidad

trámites docentes, entre ellos la inscripción a interinatos y suplencias en todos los niveles. Esto tuvo como propósito reducir progresivamente la carga administrativa para las instituciones educativas.

Con el fin de responder a los objetivos propuestos en esta investigación se ha confeccionado el siguiente corpus documental:

- El Decreto N°1339/08 que regula las condiciones y procedimientos para la selección y el escalafonamiento del personal docente en los diferentes niveles del sistema educativo en la provincia de Santa Fe. En relación a esto, se describen las modificaciones y continuidades en vinculadas al Decreto N° 4762/82 y Decreto 1553/97 que refieren a dicho proceso, específicamente en lo que concierne al Nivel Superior no Universitario estatal. También se hace referencia al ROIS (Reglamento orgánico de los Institutos Superiores de la Provincia de Santa Fe) Decreto N°798/86.
- El Decreto N° 257/09 por el cual se deroga la Resolución N° 3197/03. A su vez, se menciona la Resolución N° 36/94 del Consejo Federal de Educación, con el fin de comprender los requerimientos y acreditaciones relacionadas con la resolución derogada.
- Se describen aspectos de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, Ley de Educación Superior N° 24521 y Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior N°27204, con el propósito de establecer vinculaciones con los cambios implementados en la provincia de Santa Fe.
- La Resolución 24/07 del Consejo Federal de Educación que establece los lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial y los Documentos elaborados por el INFoD (2008) “Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares”, tanto para Nivel Inicial como para el Nivel Primario.
- Las Resoluciones N° 529/09 y 528/09 que aprueban respectivamente los planes de estudio de las carreras del Profesorado de Educación Inicial y Primaria.
- La Resolución N° 749/09 que describe las particularidades que asumen los requisitos, condiciones y procedimientos para la selección de aspirantes de la cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo”

contemplada en dichos Diseños Curriculares. Además, en este análisis, se consideran el Decreto N° 567/09, la Resolución N°2108/9, la Disposición N° 009/10 y N°010/10 que acompañan la resolución que regula dicha cátedra experimental.

3.1.1. Creación de las Juntas de Escalafonamiento, Decreto N°1339/08.

A partir del análisis del Decreto N°1339/08¹⁵, se puede inferir que dicha normativa tiene un carácter instituyente¹⁶ estableciendo como autoridad de aplicación de los marcos legales vigentes a las Juntas de Escalafonamiento, para todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Esta iniciativa tuvo como antecedente el Decreto 1553/97, que ya había dispuesto las Juntas de Calificación Profesional para el Nivel Medio en sus diversas modalidades, asignándoles expresa participación en la evaluación de los antecedentes de los aspirantes y en la elaboración de las correspondientes listas de orden de mérito. Es significativo agregar que el Decreto N°1553/97, preveía introducir similares modificaciones para cubrir suplencias en otros niveles del sistema y elaborar una norma que reemplazara íntegramente el Decreto N°4762/82. Puede interpretarse que el Decreto N°1339/08 vino a cumplimentar en cierta medida la aspiración antes mencionada.

Es importante remarcar, como ya se ha indicado, que la creación de las Juntas de Escalafonamiento significó un cambio en cuanto al órgano administrativo de aplicación. Sin embargo, continuó vigente el Decreto N° 1553/97 en relación a los criterios y requisitos para la selección y el escalafonamiento docente con algunas modificaciones que se detallarán más adelante, así como también el ROIS (Reglamento orgánico de los Institutos Superiores de la Provincia de Santa Fe), Decreto N°798/86¹⁷.

¹⁵ En el Decreto N°1339/08 se detalla el marco que regula el incremento, ingreso, ascenso, reincorporación y suplencias que se fueran produciendo en todos los Niveles del Sistema Educativo. Para ello, se establecen Juntas específicas que se definen como Órganos Colegiados en donde el 30% se encontraba constituido por representantes gremiales y el resto por personal designado por el Ministerio de Educación. Dichas Juntas se distribuyeron en todo el territorio provincial, en Zona Norte (Delegaciones Regionales I, II, III, IV y IX) y Zona Sur (Delegaciones Regionales V, VI, VII y VIII). Las Juntas se conformaron por niveles siendo la de Nivel Superior conformada por una única Junta Provincial, con sede en la ciudad de Santa Fe, integrada por siete (7) miembros titulares y siete miembros suplentes.

¹⁶ Fernández (1994), retomando la corriente institucionalista francesa indica que lo instituido refiere a lo estable, lo fijo y lo instituyente lo que irrumpe, transforma, es decir busca transformar, criticar o cuestionar lo establecido.

¹⁷ El Decreto N°798/86, refiere a las regulaciones que hacen a la organización y el gobierno de las instituciones que abarcan el Nivel Superior (no Universitario, estatal) en la Provincia de Santa Fe. El Cap. IV describe todo lo referido al personal, cargos y funciones, requisitos para acceder a los mismos, deberes y atribuciones. Es importante aclarar que esta normativa queda sujeta a las reglamentaciones específicas que regulen los procesos de selección y escalafonamiento. En el art. 7, establece que las condiciones de trabajo dependen del régimen de estabilidad y disciplina que norma para el resto de la docencia.

En relación a las modificaciones efectuadas a partir de la implementación del Decreto 1339/08 en el Nivel Superior, se puede destacar que se deja sin efecto el artículo 8, Capítulo 2 del “Anexo V”, Decreto N° 4762/82. Es decir, el personal directivo de los Institutos de Formación Docente deja de ser el encargado de recibir los antecedentes docentes, ponderarlos y elaborar los escalafones, quedando en esta función las Juntas de Escalafonamiento a través del equipo de Nivel Superior. Esta decisión se sustenta en el argumento de que el personal directivo debe ser liberado de excesivas tareas administrativas para poder dedicarse a las cuestiones pedagógicas inherentes a su función.

Al mismo tiempo, el poder ejecutivo firma el Decreto N° 257/09 que elimina la Resolución N° 3197/03¹⁸ producto de la Ley Federal de Educación N° 24195, la cual estipulaba que para desempeñarse como profesor en carreras de formación docente y en tecnicaturas se debía poseer otro título de grado universitario afín al título base, posgrados universitarios o postítulos. Según surge de fuentes informativas de la época¹⁹ el gobierno esgrimía que el requisito exigido por el Decreto N° 3197/03 no garantizaba igualdad de oportunidades para el sector docente en todas sus modalidades y especificidades disciplinares modificando las condiciones de trabajo de los docentes y sus respectivas carreras, sin dar respuestas a lo sustantivo del trabajo docente en el Nivel Superior. Además, se señala que la normativa derogada no garantizaba la suficiente participación del sector para el tratamiento de estas cuestiones, generando falta de consenso y malestar en los docentes.

En relación con lo expuesto, Pineau (2012) esgrime que la reforma neoliberal de los 90 generó fragmentación y mercantilización del sistema formador²⁰. Esta concepción, se relaciona con “las nociones de acreditación, formación continua, calidad, flexibilidad, competitividad, evaluación, (...). La Formación posinicial se volvió un negocio muy rentable de particulares y asociaciones, mediante nuevas publicaciones, carreras complementarias y cursos de posgrado, en un mercado poco regulado (...)”

¹⁸ El decreto N° 3197/03 propone ampliar y modificar en las reglamentaciones que regulan la actividad de los Institutos Superiores de la Provincia de Santa Fe, tanto de gestión pública oficial como privada, también los requisitos para desempeñarse como profesor, regente o director en dichos establecimientos, en coherencia con Ley Federal de Educación. En este sentido se puede evidenciar que dentro de los requisitos para ser director, regente, o profesor (Título I - art 11, Título II art 13, Título III art 19) se requería poseer alguna de las siguientes titulaciones o postitulaciones: otro título de grado Universitario (Licenciatura pedagógica o afín al título de base), posgrados universitarios (Doctorado, Maestría, Especialización), postítulos extendidos por institución de nivel superior o por la Cabecera de la Red Federal de Formación Docente Continua (Diplomatura Superior, Especialización Superior, Actualización Académica).

¹⁹ <https://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2008/02/05/educacion/EDUC-02.html>

²⁰ La Resolución N°36/94 del Consejo Federal creó la Red Federal de Formación Docente Continua integrando la formación inicial y la formación permanente.

(Pineau, 2012: 45). Las críticas que se plantean a dichas políticas señalan que la capacitación se convirtió en una necesidad para la conservación del puesto de trabajo mediante el consumo de cursos que permitieran la acumulación de puntaje (Birgin, 1999).

Por otra parte, es importante señalar que los cambios que se enuncian en relación a los procesos de selección y escalafonamiento docente en el Nivel Superior no Universitario estatal durante este período de gobierno en la Provincia de Santa Fe no pueden desvincularse del contexto de políticas educativas de la época. En referencia a ello es importante señalar que la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26206²¹ y la creación Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), dependiente del entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en función de los acuerdos federales plantean un abordaje integral de la formación docente. En este sentido, el Consejo Federal de Educación propone una serie de lineamientos a través de la Resolución N°24/07 para adecuar los diseños curriculares de acuerdo con los acuerdos mencionados. Con respecto a ello, en las recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares (2009)²² se enuncia la necesidad de redefinir el contenido y la organización del trabajo docente en relación a lo dispuesto por el marco paritario procurando asegurar calidad y valor estratégico a la tarea. Esto demuestra, tal como lo señala Almandoz (2000) que los cuerpos normativos pueden comprenderse contextualizados en escenarios políticos e históricos particulares, como producto de negociaciones y acuerdos entre los distintos intereses de los actores involucrados.

Como ya se ha mencionado, el Decreto N° 1339/08 establece un marco normativo común para las Juntas de Escalafonamiento que luego aplicarán a través de los equipos específicos por niveles y modalidades del Sistema. En relación al Nivel Superior, en el Anexo único, art. 1, inciso d, se establece que sus funciones están dirigidas:

(...) a los docentes que prestan servicios en los Centros Educativos de Nivel Terciario, Colegios Superiores, Instituto Superior de Educación, Institutos de Educación Superior, Nivel Superior de Escuelas Normales, Biblioteca Pedagógica, Escuelas de Artes, Centros Polivalentes de Arte, Institutos Superiores de Educación Técnica, del Profesorado y del Magisterio, y en todos aquellos similares que se pudieran crear en el futuro.

²¹ la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el Capítulo V desarrolla en los art 34 al 37 los lineamientos políticos para el Nivel Superior.

²² El Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), establece para el cambio de los diseños curriculares en el marco de la Ley Nacional de Educación N°26206 y de los acuerdos federales, las recomendaciones para su elaboración en las diferentes carreras. En este caso se ha consultado el documento que refiere a “Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente”, en el que consta la necesidad de un abordaje integral del sistema formador. En este se ha tenido en cuenta el punto cuatro del documento citado.

3.1.2. Requisitos y condiciones para la inscripción a interinatos y suplencias de Nivel Superior no Universitario estatal

En cuanto a la inscripción al Nivel Superior no Universitario estatal, el Decreto N° 1553/97 en el art. 7 expresa que la inscripción podrá realizarse hasta en 3 (tres) establecimientos por cada modalidad en el nivel. Además, en los art 8 y 9 se detalla que el aspirante puede inscribirse en los espacios curriculares para los cuales su título tiene competencia mediante un formulario que deberá presentar en una de las instituciones en la que se inscribió. También, que podrá agregar los antecedentes que va incorporando en cada ciclo lectivo.

En cuanto a la situación de revista, los/as docentes pueden ingresar al sistema en calidad de reemplazantes o interinos. Según se expresa en la normativa:

Cuadro 2: Situación de revista.

Interino: al que se desempeña en horas o cargo vacante, hasta tanto se titularice.

Reemplazante: al que reviste en lugar de un titular o interino

Fuente: Decreto N° 1553/97.

Con respecto al Decreto N° 1553/97, se evidencia que se conserva el “Anexo II” del Decreto N°4762/82 como “Anexo V”, denominado “Normas Especiales para cubrir suplencias en establecimientos dependientes de la Dirección Provincial de Educación Superior, Perfeccionamiento Docente, Programación y Desarrollo Curricular”.

En el siguiente cuadro se pueden observar las condiciones que se solicitan a los aspirantes para acceder a cargos docentes en Sistema de Educación Superior no universitario estatal, según lo establece el “Anexo V” del Decreto 1553/97:

Cuadro 3: Requisitos para inscribirse en interinatos y suplencias.

CAPÍTULO I - DE LA INSCRIPCIÓN Y CONDICIONES.

DATOS PERSONALES:

- Apellido y Nombres completos (apellido de soltera en aspirantes femeninas).
- Domicilio: Calle, Número, Localidad (C.P) y Teléfono.
- Documento de identidad: Tipo y Número.
- Estado civil.
- Fecha y Lugar de Nacimiento. Carpeta Médica.
- Asignatura/s y/o cargo/s en los que se inscribe (Denominación correcta según Plan de Estudios o Nomenclador de Cargo del Nivel)

DATOS DOCENTES:

- Título (Nombres completos según certificado de estudios).
- Institución que lo expidió.
- Fecha de egreso.
- Número de Registro otorgado por la División Títulos y Legalizaciones del Ministerio de Educación. En los casos de títulos que no se registren en el Ministerio de Educación por carecer de competencias para el ejercicio de la docencia, deberán presentar fotocopias autenticadas o certificadas por el organismo o establecimiento que lo expide.
- Antigüedad en a) Nivel y Modalidad y b) en el cargo o asignatura en que se inscribe.
- Última Calificación Profesional en igual nivel y función para los que se inscribe.

ANTECEDENTES PROFESIONALES

- Publicaciones, investigaciones, cursos dictados y cursos asistidos.
- Becas de perfeccionamiento o investigación.
- Concursos.
- Otros antecedentes profesionales que valoricen la carrera docente.

Fuente: Decreto 1553/97 (Anexo V)

Los antecedentes y ponderaciones contemplados para la elaboración de los escalafones pueden encontrarse en el “Capítulo VI” del Decreto 1553/97. El listado de aspirantes para suplencias de personal docente de los Institutos Superiores, resultará de

la suma de puntos obtenidos según las condiciones y requisitos que en cada caso se especifica.

Dentro de los aspectos que se tienen en cuenta se encuentran los siguientes:

Cuadro 4: Antecedentes a ponderar en el proceso de escalafonamiento.

1. Concepto Profesional: Obtenido en el último período calificado, en igual nivel y función a la que se inscribe.
 2. Antigüedad: En el mismo nivel y función para los que se inscribe.
 3. Títulos: La posesión de títulos de carácter superior al exigido reglamentariamente como requisito para la inscripción a las distintas cátedras o cargos.
 4. Publicaciones: relacionadas con la especialidad del aspirante o temas de educación.
 5. Cursos Dictados: relacionados con los contenidos de las asignaturas o con las funciones del cargo para los que se inscribe.
 6. Cursos Asistidos: Asistencia a cursos relacionados con temas de la especialidad del aspirante o de educación, o con las funciones del cargo.
 7. Becas: Se considerarán las becas obtenidas por concurso público u otro medio de selección que hubiere implicado oposición. Se evaluará la beca que comprenda el estudio o investigación sobre temas relacionados con los contenidos de la asignatura o las funciones del cargo en el que se inscribe.
 8. Otros antecedentes profesionales: asistencia a congresos, encuentros, seminarios, simposios, exposiciones, etc.
 9. Designación en comisiones especiales, representación de entidades científicas, culturales, artísticas o de asociaciones, confederaciones deportivas, nacionales o internacionales.
 10. Concursos: De cargos docentes o asignaturas, obtenidos por concursos de antecedentes y oposición que correspondan al nivel superior o al nivel exigido como requisito de desempeño exigido reglamentariamente para inscribirse como aspirante a la asignatura o cargo.
 11. Ayudantías y adscripciones, en carácter de egresado, realizadas en el nivel
-

superior o universitario y en la asignatura en que se inscribe, se valorará 2 puntos por período de dos años que haya merecido la aprobación respectiva.

Fuente: Decreto 1553/97 (Cap VI)

En síntesis, las Juntas de escalafonamiento aplican los requisitos y condiciones que dispone el Decreto 1553/97 ponderando la antigüedad y los antecedentes que el o la aspirante acredite; esto constituye finalmente el orden de mérito en el que se ubica en el escalafón.

Estos escalafones son enviados en tiempo y forma a los Institutos de Formación Docente, los cuales tienen que realizar los llamados respetando el orden de mérito que se encuentra en dichos listados. En caso de no ser así, para evitar cualquier discrecionalidad de parte de las instituciones, los docentes inscriptos pueden recusar las designaciones si observasen cualquier irregularidad al respecto.

En relación a todo lo expuesto puede interpretarse que los procedimientos y los criterios de mérito que surgen de la normativa vigente en el periodo 2009/2012 para el ingreso, permanencia y ascenso en la carrera laboral en el Nivel Superior no universitario estatal continúan siendo el credencialismo y la antigüedad. En este sentido, tal como lo expresa Morduchowicz (2002), estos criterios que estructuran la carrera docente, lejos de propiciar un mejor desarrollo profesional, continúan promoviendo los mismos modos de acceso a los puestos de trabajo que se han tenido tradicionalmente.

A modo de síntesis

En este apartado, puede verse que las modificaciones que se han realizado a partir de la creación de las Juntas de escalafonamiento Decreto N°1339/08 redundan en dos cuestiones fundamentales:

- Cambio en el órgano administrativo de aplicación, de los Institutos Superiores de Formación Docente a las Juntas de escalafonamiento. Dicha decisión se justifica con el fin de liberar a los equipos directivos de dichas tareas administrativas para poder dedicarse a las cuestiones pedagógicas propias de su función. Por otra parte, puede inferirse que esto de algún modo permite evitar

cualquier tipo de discrecionalidad al momento de elaborar los escalafones docentes por parte de los equipos directivos y garantizar mayor transparencia a los procedimientos de selección y escalafonamiento.

- Dejar sin efecto la Resolución N°3197/2003, es decir los requisitos que se vinculaban con la aplicación de la Ley Federal de Educación N° 24195, titulaciones o postitulaciones (título de grado universitario, posgrados universitarios, postítulos extendidos por institución de nivel superior o la Red Federal de Formación Docente Continua).

Sin embargo, continúa vigente el Decreto 1553/97 en relación a los criterios y requisitos para la selección y el escalafonamiento, salvo los cambios enunciados. En relación a lo expuesto, puede decirse que estos procedimientos conservan los criterios que se vienen implementando tradicionalmente, modificando cuestiones que redundan en quiénes aplican la normativa, cómo se aplica, y en generar condiciones de igualdad en el acceso a horas ofrecidas en el Nivel Superior no Universitario estatal dejando de lado los requerimientos que establecía la Resolución N°36/94.

3.1.3. Cátedra Experimental, “Movimiento Y Cuerpo”, Resolución N° 749/ 09.

Durante el año 2009 se aprueban los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria a partir de las Resoluciones N°529/09 y 528/09 respectivamente. Dentro de las particularidades que asume dicho diseño curricular, se puede mencionar la inclusión de algunos espacios denominados como experimentales²³ e innovadores. Entre ellos se encuentran: “Itinerarios por el Mundo de la Cultura”, “Producción Pedagógica” y el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”.

Como ya se ha indicado, esta investigación se focaliza en las características que asume la cátedra “Movimiento y Cuerpo” en relación con los requisitos, condiciones y procedimientos de selección de profesionales que dan lugar a los criterios de mérito para la elaboración del escalafón, contemplada en dichos Diseños Curriculares.

²³ La noción de experimental puede ligarse a la definición de experiencia que propone Larrosa (2006), los principios que definen la experiencia según este autor son: exterioridad, alteridad y alineación; subjetividad, reflexividad y transformación; singularidad, irrepitibilidad y pluralidad; pasaje y pasión; incertidumbre y libertad; finitud, cuerpo y vida. La experiencia desde esta perspectiva, supone un acontecimiento que no depende del sujeto (es algo que le pasa), que implica una reflexión sobre sí mismo y sobre su transformación. Es decir, la experiencia refiere a un sujeto abierto, sensible. La experiencia según este autor es “eso que me pasa” que tiene que ver con un movimiento de ida y vuelta. Esto remite a la singularidad propia que hace a la subjetividad de este sujeto que transita la experiencia.

En este sentido, resulta relevante considerar algunos interrogantes que permiten indagar la problemática que guía esta investigación:

- ¿Qué argumentos justifican la aplicación de una modalidad distinta a lo normado por el Decreto N° 1339/08, según se explicita en la Resolución N° 749/ 09 con respecto a la Cátedra Experimental “Movimiento y Cuerpo” en el marco de la implementación los Diseños Curriculares propuestos?
- ¿Cuáles son las particularidades que adquiere el proceso de selección y escalafonamiento de aspirantes docentes para dicho espacio curricular en el marco de la implementación de la Resolución N° 749/ 09?
- ¿En qué consisten las variaciones que pueden identificarse entre los procedimientos de selección y escalafonamiento que regulan el Decreto N°1339/08 y la aplicación de la Resolución N°749/09?

En cuanto a los argumentos que justifican la implementación de condiciones y procedimientos específicos para la selección de aspirantes docentes al espacio curricular "Movimiento y Cuerpo", se ha podido observar una clara relación entre el posicionamiento teórico que sustentan dichos Diseños Curriculares y lo expresado en los considerandos de la Resolución N°749/09. En este sentido, se evidencia que el término innovación aparece de manera recurrente, como un elemento clave que justifica la aplicación de procedimientos que difieren a los implementados para escalafonar en el resto de los espacios curriculares. Teniendo en cuenta lo propuesto por Aguerrondo (2002), una innovación representa la implementación de modelos alternativos basados en nuevas concepciones o paradigmas, que afectan un ámbito restringido del sistema o unas pocas unidades. En este caso puede identificarse que el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” representa una innovación en el marco de una reforma curricular que se efectiviza en los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria.

En este sentido, se puede evidenciar que en estos diseños la fundamentación teórica alude al paradigma de la complejidad, señalando una mirada más abarcadora, más desestructurada, más creativa, entre otros aspectos. Por otra parte, se expresa la intención de superar escisiones, dicotomías, fragmentaciones, simplificaciones, en concordancia con dicha postura epistemológica. Esta perspectiva definida como

innovadora se une a la propuesta de la incorporación de las denominadas “Cátedras experimentales”.

Con mayor detenimiento esto puede verse en el punto 1.3 de dichos Diseños denominado, “Aprendizaje, Movimiento, Cuerpo y Lenguajes”:

El cuerpo es movimiento y desde el productor activo de significados, por lo tanto, también de aprendizajes. Le Breton (1999: 120) plantea: “(...) dos visiones del cuerpo opuestas: una lo desprecia, se distancia de él y lo caracteriza como algo de materia diferente a la del hombre al que encarna: se trata entonces de poseer un cuerpo; la otra mantiene la identidad de sustancia entre el hombre y el cuerpo: se trata, entonces, de ser el cuerpo... No es casual que la filosofía del cogito confiese su fascinación por la anatomía”. “La construcción del cuerpo es un proceso donde se relaciona lo simbólico con lo material, pero esta relación no se construye en un vacío, sino como parte del conjunto de procesos sociales/culturales de un grupo y en este sentido parece pertinente pensar en la idea de una historia social y cultural del cuerpo, entonces, trabajar sobre el cuerpo y desde él, es también un trabajo sobre la cultura y por lo tanto, sobre la sociedad.

Con respecto a ello, se puede observar que el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” obtiene una gran relevancia dentro del planteo de estos Diseños Curriculares²⁴. Como puede identificarse desde el punto de vista de la estructura curricular, este espacio se ubica dentro de la “Formación General” durante los dos primeros años de la carrera y tiene una carga horaria de 4hs cátedra (semanales) por cuatrimestre, siendo de cursado anual:

Cuadro 5: Campo de la Formación General (1er y 2do año)

Primer año: Unidades Curriculares				
Campos de conocimiento	Primer cuatrimestre	Horas	Segundo cuatrimestre	Horas
		cátedras Semanales		cátedras Semanales
	Psicología y Educación	4	Psicología y Educación	

²⁴ La estructura curricular del Campo General, es idéntica en ambos Diseños Curriculares tanto en la Carrera del Profesorado de Educación Inicial y como en el Profesorado de Educación Primaria.

				4
Formación General	Psicología y Educación	4	Psicología y Educación	4
	Pedagogía	4	Pedagogía	4
	Sociología de la Educación	2	Sociología de la Educación	2
	Historia y Arg. Y Latinoamericana	4	-	-
	Movimiento y Cuerpo I	4	Movimiento y Cuerpo I	4
Segundo año: Unidades Curriculares				
Campos de conocimiento	Primer cuatrimestre	Horas cátedras Semanales	Segundo cuatrimestre	Horas cátedras Semanales
	Filosofía de la Educación	3	-	-

		Conocimiento y	
-	-	Educación	3
		Movimiento y	
	4	Cuerpo II	4

Fuente: Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria a partir de las Resoluciones N°529/09 y 528/09

El formato curricular propuesto para dicha cátedra es el de Taller. Cabe destacar que consta en este diseño curricular la aclaración de su carácter experimental, por lo cual queda sujeta a regulaciones específicas a establecer por el Ministerio de Educación y no se incluye en los ofrecimientos que corresponden los escalafones anuales que permiten el ingreso a la docencia según el Decreto 1339/08.

A partir del análisis de documentos se ha podido interpretar que, desde el punto de vista de la política educativa, se elaboran un conjunto de normativas que buscan avalar y acompañar la implementación de procedimientos específicos para dicha cátedra experimental. En este sentido, se puede señalar el Decreto N° 567/09, a través del cual el Poder Ejecutivo delega en el Ministerio de Educación:

La aceptación y/o formulación, aprobación, implementación, evaluación, acreditación y certificación de proyectos pedagógicos innovadores, curriculares y extracurriculares, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, fijando las condiciones y duración de los mismos y los procedimientos de selección del personal que, en carácter no permanente (interino o reemplazante según corresponda), los lleven a cabo durante el tiempo que mantengan su perfil experimental.

Además, el Ministerio de Educación a través de la Resolución N° 749/ 09, establece un marco legal para dar entidad a las condiciones y procedimientos específicos para docentes aspirantes al espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”.

En el desarrollo de los considerandos de la Resolución N° 749/ 09 se destaca una estrecha relación entre lo propuesto en la fundamentación de los diseños y los procedimientos de aplicación para los aspirantes a la Cátedra Experimental, “Movimiento y Cuerpo”. A continuación, se destacan algunos que resultan significativos para el análisis:

Que por ese carácter innovador que pone en juego enfoques alternativos, se requiere para su implementación de saberes, experiencias y producciones teórico prácticas previas, que exceden la

formación tradicional y de un período de formación/acción tendiente a construir los contenidos del Taller “Movimiento y Cuerpo” con un criterio homogéneo que ofrezca formación igualitaria a todos y todas los/las estudiantes cualquiera sea el instituto de formación en el que cursan; Que por lo antedicho se hace necesario un procedimiento de convocatoria y selección de los docentes dictantes y de construcción de los contenidos del taller con una modalidad excepcional; Que dicha modalidad deberá apuntar a seleccionar y formar equipos capaces de aportar a los estudiantes, futuros maestros, nuevas habilidades didácticas y comunicacionales para desempeñarse con solvencia en el abordaje de problemas complejos y situaciones en permanente cambio, con aptitud para sostener procesos autoformativos y creativos desde las concepciones filosóficas, antropológicas y pedagógicas que plantean los nuevos diseños curriculares.

Dentro de las variaciones que adopta este proceso, se puede indicar que la Resolución N° 749/09 prevé la implementación de un Jurado Especializado²⁵ que estará a cargo de toda la selección y escalafonamiento, en tanto dure el carácter experimental de la cátedra “Movimiento y Cuerpo”. Además, se aclara que los aspirantes a esta cátedra serán seleccionados/as de acuerdo con el escalafón emanado de dicha Resolución. Es decir que, en este caso, como puede interpretarse, las Juntas de Escalafonamiento no intervienen en dicho proceso.

Por otra parte, dicha normativa detalla una modalidad que difiere ampliamente de la aplicada por el “Anexo V” del Decreto 1553/97 en todas las etapas, tanto en la convocatoria, como en la selección y formación de los/las aspirantes docentes para desempeñarse en la Cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo”. Ahora bien, ¿qué requisitos se solicitan para acceder a la Cátedra “Movimiento y cuerpo”?

Cuadro 6: Requisitos de selección, aspirantes cátedra "Movimiento y Cuerpo"

ANEXO DE LA RESOLUCIÓN N° 749/09

PROCEDIMIENTO

ARTÍCULO 1°- Los aspirantes a cubrir la cátedra "Movimiento y Cuerpo" de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria, como interinos y/o reemplazantes, deberán:

- Acreditar los requisitos establecidos en el Artículo 2° de la Parte General del Decreto N° 4762/82, a excepción del inciso 2.4.

²⁵ Seis personas integran este jurado. En cuanto a sus perfiles profesionales, se ha podido corroborar que muestran recorridos variados en el campo de las artes escénicas, fonoaudiología, psicología y en las técnicas somáticas. En algún caso, ejercen la docencia en el nivel superior (no universitario, estatal), en otros lo hacen en el ámbito privado vinculado a las prácticas corporales. Se puede señalar que, en la indagación sobre sus trayectorias, se evidencia reconocimiento profesional y expertise en la temática en la cual se especializan. Algunos de ellos tienen titulación docente y otros, títulos profesionales.

-
- Acreditar título de carácter superior y/o desempeño profesional en experiencias pedagógicas en torno al enfoque que se expresa en el Plan de Estudios de la materia " Movimiento y Cuerpo" en cada Carrera.
 - Presentar un escrito no mayor a una carilla, donde dé cuenta de haber construido desde su profesión experiencias pedagógicas en torno al enfoque que se expresa en este espacio curricular y que aborde la autoconciencia corporal; las posibilidades expresivas del cuerpo desde las múltiples perspectivas –poética, lúdica, expresiva– y como instrumento de trabajo, que desarrollen aptitudes de comunicación en el sentido amplio del término; la posibilidad de vivir y hacer con otros en diferentes ámbitos y situaciones donde se pone a prueba la convivencia, la creatividad, la capacidad de organización y el cuidado y autocuidado de la vida y la calidad de vida; y el conocimiento de los aspectos preventivos y superadores de las disfunciones que acontecen en el ejercicio del rol docente. Este escrito se integrará con una foto donde el postulante se sienta representado.

Fuente: Anexo de la Resolución n° 749/09

Además, en dicho Anexo en su art. 2° se establece que la inscripción será registrada en la página www.miradamaestra.gov.ar en el período que establezca la Secretaría de Educación y en el art 3° prevé, luego del período de inscripción, realizar entrevistas personales a los/las aspirantes en donde se evaluará lo establecido en el art. 1°. Por último, en el art. 4°, se agrega la particularidad de incluir cuatro jornadas de prácticas evaluativas relacionadas con las incumbencias requeridas en el art. 1° del Anexo de la resolución.

A continuación, se detallan los aspectos que guiaron la entrevista implementada por el Jurado especializado en este proceso de selección:

Cuadro 7: Instrumento, entrevista.

-
- a) Responde con pertinencia (argumentación, con fundamentos, etc) a las preguntas o temas sobre los que se le solicita información exponer.
-

-
- b) Expone sobre la contribución de la M y C a la formación docente.
 - c) Comunica posicionamiento ético – político acerca de la praxis docente (entendida como una acción solidaria para la inclusión social y pedagógica para la paz; actitud docente frente a conceptos: error, disponibilidad corporal, capacidad de escucha, de recibir e interactuar).
-

Fuente: Archivo facilitado por referente técnico de “Movimiento y Cuerpo”

Además, se describen los criterios que fueron aplicados en la evaluación de los cuatro encuentros en las cuatro jornadas prácticas:

Cuadro 8: Instrumento, observación de instancias prácticas.

Primero

- a) En el momento de su praxis docente (15 minutos) se desarrolla una propuesta acorde a los contenidos y enfoque de la cátedra.
- b) Lo expresa de manera sencilla y comunicable
- c) Está atenta a lo que sucede y puede mantener la propuesta o modificarla según convenga a la situación

Segundo

- a) Construye una experiencia pedagógica en torno al enfoque
 - b) Pone en práctica los conceptos de autoconciencia y auto-organización
 - c) Habilita las posibilidades expresivas del cuerpo desde las múltiples, perspectivas
-

Fuente: Archivo facilitado por referente técnico de “Movimiento y Cuerpo”

El siguiente cuadro es ilustrativo de los criterios de selección con el fin de indagar cómo se desarrolla el proceso de selección y escalafonamiento en el ingreso a cátedra “Movimiento y Cuerpo” originados en los cambios curriculares en las carreras de Formación de Profesores de Educación Inicial y Primaria aprobados por las resoluciones 529/09 y 528/09

Cuadro 9: Criterios de selección para el Taller "Movimiento y Cuerpo"

Art. 5 (Anexo de Resolución N° 749/09)

- a) Antecedentes vinculados con el enfoque del Taller “Movimiento y Cuerpo” en el marco de los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria aprobadas por Resoluciones Ministeriales Nros.529/09 y 528/09
- b) Capacidad de interpretar el contenido y los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y técnicos del Taller “Movimiento y Cuerpo”.
- c) Puesta en práctica de acciones donde se evidencie su formación con relación a:
1. Autoconciencia corporal
 2. Autoorganización
 3. Habilidades comunicativas y expresivas. Capacidad de escucha; Capacidad de organización en y de grupos
 4. Capacidad de hacer con otros de modo cooperativo.
- d) Capacidad de dar cuenta de su hacer pedagógico, de los fundamentos y del objetivo del mismo.
- e) Capacidad de reflexión crítica de los procesos personales y grupales.
- f) Formación pedagógica para el nivel.

Fuente: Resolución N° 749/09

En función de la ponderación de los criterios anteriormente expuestos se confeccionará un único escalafón para la Jurisdicción que será de aplicación para todos los Institutos de Formación Docente en la cátedra citada.

La escala valorativa para este proceso de selección se plantea en el Artículo 6° estableciendo que “cada instancia de selección será valorada en una escala numérica de uno (1) a diez (10) puntos en virtud de los parámetros referidos y se informará fundadamente al aspirante la evaluación. El puntaje mínimo para acceder a cada etapa siguiente será de siete (7)”

Es importante observar, que Resolución N° 749/09²⁶ aclara que el carácter experimental de dicha cátedra tendrá una duración de cuatro (4) años, es decir mientras dure la primera cohorte del nuevo plan en ambas carreras. Mientras conserva esta característica los docentes podrán ser interinos o reemplazantes. Una vez finalizado este período, la normativa señala que se procederá al correspondiente llamado a concurso para el cubrimiento definitivo de las horas de cátedra.

Es relevante precisar que este primer escalafón se avala con la Resolución N° 2108/09, aclarando la exigencia de formación permanente de los docentes seleccionados²⁷ y la distribución equitativa de las horas involucradas. Esto puede comprobarse en los siguientes artículos:

Art. 3) (...) cada postulante podrá acceder como máximo a dos espacios curriculares (ocho horas cátedra); a excepción de que, por agotamiento del escalafón de postulantes, deba procederse a una segunda ronda de ofrecimientos. En tal caso se distribuirán las horas vacantes manteniendo el mismo criterio de equidad (...).

Art. 4) Establecer que los docentes a cargo de la unidad curricular “Movimiento y Cuerpo”, en simultaneidad a su desempeño, tendrán como condición ineludible la de participar de los encuentros programados para el “Espacio de Producción de la Cátedra” que se desarrollarán bajo la coordinación de la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación Educativa. La participación permanente y sistemática del agente en ese espacio, cumpliendo las exigencias pedagógicas que el mismo demande, será requisito indispensable para la continuidad docente en el ejercicio de la cátedra.

Por último, se ha verificado en la indagación de normativas que la Disposición N°009/10 establece en función de lo pautado por la Resolución N°2108/09, que la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación Educativa da de baja a los docentes escalafonados que no cumplieron con el compromiso de disponer de cuatro (4) hs semanales para participar de los “Espacios de Producción de Cátedra” (EPC). En esta Disposición, se puede identificar el listado de agentes que quedaron excluidos del escalafón de la cátedra “Movimiento y Cuerpo” a partir del 31 de mayo de 2010.

²⁶ Según consta en el Decreto N° 567/09 en el art 2°) Los proyectos pedagógicos con carácter experimental tendrán una duración no mayor a cuatro años continuos, debiendo establecerse durante ese período un mecanismo de evaluación permanente que habilite a su cese en el caso de verificarse el incumplimiento de la finalidad que le dio objeto; y una evaluación al término del mismo, que certifique o no la validez de la experiencia, la conveniencia o no, de su continuidad, dando así por finalizado su carácter de experimental dentro del término de los cuatro años corridos.

²⁷ En el art. 6) de la Resolución N°2108, aclara que el equipo a cargo del “Espacio producción de la Cátedra” tendrá un encuentro general con la totalidad de escalafonados (hayan o no tomado horas) en una jornada del mes de febrero de 2010, que posteriormente continuará una vez más en febrero y cinco encuentros en marzo del mismo año. A partir de diciembre de 2010 los encuentros obligatorios se pautan todos los viernes, de 11 a 13hs excepto los feriados.

3.1.4. A modo de síntesis

En el transcurso del análisis de la Resolución N° 749/09, se han evidenciado una serie de variaciones sustanciales en relación a lo normado por el Decreto 1339/08 con respecto al proceso de selección y escalafonamiento al Nivel Superior no Universitario estatal. Entre las modificaciones se puede destacar lo siguiente:

1 - Se crea un Jurado Especializado designado por Ministerio de Educación. En este sentido, según la descripción realizada, esta decisión política se sostiene en el enfoque innovador que sustentan los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria. Esto sólo aplica para las cátedras experimentales, mientras que para el resto de los espacios de las carreras del profesorado de Nivel Inicial y Primaria, sigue vigente lo dispuesto por el Decreto 1339/08 para el Nivel Superior no Universitario estatal.

2 - Los requisitos para la primera etapa del proceso fueron la foto representativa y el escrito que daba cuenta de la interpretación de la propuesta por el o la aspirante. Luego se continúa con la entrevista personal que define el paso a la instancia práctica y posterior escalafonamiento. Este proceso, puede identificarse con características de tipo *sui géneris*²⁸, dado que estos requisitos no responden a los aplicados por el Decreto 1339/08 en el Nivel Superior no Universitario estatal. Quizás, uno de los aspectos que llaman más la atención dentro de los requisitos solicitados, es que el título de nivel superior no es una condición excluyente para inscribirse en esta cátedra, ya que este se pone en el mismo valor que el desempeño profesional en experiencias pedagógicas en torno al enfoque que se expresa en el Plan de Estudios de la materia analizada.

Se puede indicar que tanto en la definición de los puestos y perfiles, los instrumentos para la selección de personal, criterios evaluación y de mérito en este proceso, dan cuenta de una elaboración artesanal por parte del Jurado Especializado. En este sentido, los procedimientos para el acceso al trabajo varían y se alejan del implementado por las normativas vigentes para el ingreso del Nivel Superior no Universitario estatal, es decir credencialismo y antigüedad.

Si bien en la descripción de la Resolución N° 749/09 no aparece como categoría teórica la noción de competencia, puede pensarse que está presente en la definición de los perfiles, es decir que los aspirantes a la cátedra sean competentes para interpretar y

²⁸ Según Novísima Enciclopedia Ilustrada (1973), *Sui géneris* denota que la cosa que se aplica es de un género o especie muy singular y excepcional.

organizar propuestas de enseñanza acorde al posicionamiento pedagógico que sustentan los diseños curriculares. En relación con lo antedicho, se puede indicar según plantean Braslavsky y Acosta (2006) que la competencia, puede definirse como un saber que articula conocimiento y capacidad de construcción del sentido de la acción, lo cual representa un desafío para la Educación Superior en América Latina.

3- Otro de los aspectos que da cuenta de variaciones relevantes en cuanto a los procedimientos implementados en dicha cátedra, refiere a la exigencia de formación permanente y sistemática de los docentes seleccionados durante los cuatro (4) años, mientras dura la primera cohorte del nuevo plan en ambas carreras. Los aspirantes escalafonados tienen el compromiso de disponer de cuatro (4) horas semanales para participar de los “Espacios de Producción de Cátedra” (EPC), en los días y horarios dispuestos por la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación Educativa. Ésta es una condición indispensable para continuar en el ejercicio de la cátedra.

4- La exigencia anteriormente mencionada se une a la necesidad de construir los contenidos del Taller “Movimiento y Cuerpo”, dado que estos no se explicitan en los respectivos diseños curriculares. Esta particularidad se justifica por su carácter de experimental e innovador. Al no haber una formación previa que acredite los saberes a enseñar, se propone una formación continua en servicio que permita construir los contenidos de este espacio curricular con el fin de ofrecer una formación igualitaria a todos los estudiantes cualquiera sea el instituto de formación al que asistan.

5- En cuanto a este proceso de selección, se puede indicar que resulta complejo establecer si los instrumentos y criterios de evaluación que dan lugar al escalafonamiento cumplen con las condiciones de validez, confiabilidad, practicidad y utilidad en el sentido que lo plantea Camilloni (1998). Con respecto a esto, se pueden señalar algunas consideraciones. Por ejemplo, dado que la población docente que participa de esta convocatoria es numerosa, abarcando toda la provincia, se hace difícil su implementación en términos de practicidad dado que el Jurado especializado está integrado por 6 (seis) integrantes. Esto puede comprometer las instancias que implican la puesta en práctica y la evaluación por medio de la observación. Por otra parte, la fotografía, el escrito y la entrevista son instrumentos que pueden resultar controvertidos al momento de ser ponderados, dado que conllevan un alto componente subjetivo en relación con los criterios de selección propuestos. En correspondencia con la perspectiva teórica de Camilloni (1998), se puede decir que la validez nunca es absoluta, en primer lugar, porque siempre tiene que ver con un criterio externo y en

segundo lugar porque solo se puede hablar de validez mayor o menor. Un instrumento nunca es completamente válido.



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 4

4.1. Desde la perspectiva de los actores

En este capítulo se plasma el análisis de las entrevistas realizadas a los actores seleccionados, en función de los objetivos que se han propuesto en la presente investigación. Para ello, se han escogido a los siguientes informantes claves:

- Representantes de la Junta de Escalafonamiento destinados al Nivel Superior no Universitario estatal.
- La Ministra de Educación que estuvo a cargo de la gestión política en el período 2007/2011.
- Dos representantes del gremio docente.
- El Referente Provincial de la unidad curricular “Movimiento y Cuerpo” que se encuentra actualmente a cargo.
- Cinco aspirantes docentes que participaron del proceso de selección y escalafonamiento durante período mencionado.

4.1.1. La visión de la gestión oficial, procedimientos de acceso al Nivel Superior no Universitario estatal

Con respecto al Decreto N° 1339/08 aplicable a los procedimientos de ingreso, ascenso, reincorporación y suplencias en el Nivel Superior se ha consultado tanto a integrantes de la Junta de Escalafonamiento como a la ex Ministra de Educación. En relación con lo expuesto, se puede decir que ambas perspectivas coinciden en manifestar que fue una decisión política de la gestión del Ministerio de Educación de ese momento. Dicha propuesta, según lo expresan tuvo la intención de llevar adelante un proceso de ordenamiento del sistema educativo acciones que y de instrumentar acciones mejoraran todo lo administrativo vinculado al acceso del trabajo docente.

E 1: Se hablaba de la necesidad de implementar concursos de titularización de horas cátedra y cargos que involucraran la instancia de oposición, además de los antecedentes. Esto permitiría a los docentes alcanzar la estabilidad laboral, y se consideraba una deuda para con los docentes. (Integrante de una de las Juntas de Escalafonamiento)

Además, la ex Ministra aclara con respecto a la creación de las Juntas de escalafonamiento que no hubo innovación desde el punto de vista legal en cuanto a los requisitos para acceder al sistema, ni con respecto a la ponderación de antecedentes. Se continuaba aplicando el Decreto 798/86 (ROIS) y el Decreto 1553/97 para este proceso, aunque con las modificaciones ya mencionadas en el análisis normativas. En dicho sentido, los miembros entrevistados de la Junta de Escalafonamiento aclaran:

E 1: Las Juntas de Escalafonamiento Docente, permitieron, por un lado, quitar trabajo extra en las instituciones. Hasta ese momento ellos (los directivos) eran los responsables de elaborar los escalafones. Por otro lado, permitieron establecer criterios unificados de valoración de antecedentes para todos los aspirantes a cubrir cargos u horas cátedra en Institutos Superiores de gestión oficial en toda la Provincia. Participé, como la mayoría de los docentes, en la elaboración de escalafones; en mi caso puntual, el Instituto de Educación Física de Santa Fe, y obviamente se superponía con la infinidad de tareas que se desarrollan en las instituciones, tanto al final del ciclo lectivo como al comienzo del siguiente. Recuerdo que en ese momento había quejas y malestares por esta situación de parte de docentes que nunca lograban ingresar al sistema y denuncias en el gremio.

Además, era complejo porque quienes realizábamos los escalafones éramos Juez y parte en ese proceso; esto generaba cierta animosidad entre los mismos docentes.

En relación a los criterios de ingreso al nivel superior, recuerdo, que con la Ley Federal se exigía que el 80 por ciento de la planta docente de cada Institución de nivel superior no universitario acreditara título universitario o postitulación. En la gestión de la Ministra Elida Rasino este requisito se deja sin efecto. Se consideraba que eliminar este requisito favorecía la equidad, ya que muchos docentes no habían podido acceder a esa exigencia, ya sea por falta de recursos económicos o de tiempos (Integrante de la Junta de escalafonamiento).

Como puede evidenciarse tanto en el análisis de normativas como en las entrevistas, la implementación de las Juntas de escalafonamiento se justifica como parte de una política educativa que pretende mejorar y ordenar el sistema en cuanto a las condiciones de acceso al trabajo docente.

Así mismo, la ex Ministra de Educación agrega que este proceso de ordenamiento buscó legalizar una serie de situaciones que venían desde hace mucho tiempo siendo irregulares, por ejemplo, la ausencia de concursos para acceder a los cargos docentes al Nivel Superior no Universitario estatal. En relación a ello, plantea: “Lo primero que hicimos fue acordar 13 puntos con el gremio, entre los que recuerdo estaban, mejoras salariales y regularizar todo el sistema. Con respecto al ingreso al Nivel Superior, se hizo en el año 2009 una titularización a modo de reparación histórica, dado que los docentes nunca habían concursado” (Ex Ministra de Educación).

Esto mismo expresa la entrevistada que fue parte de la Junta de Escalafonamiento en esa etapa:

E1: En 2009 se hace un concurso con la modalidad de reparación histórica para que los docentes pudiesen conservar su trabajo y titularizar las horas que se tenían en ese momento (...).

No querían la Ley Rébola²⁹ (...). En los últimos 5 años de estar en un ID con una antigüedad mínima de 2 años. (Integrante de la Junta de Escalafonamiento de Nivel Superior)

En cuanto a la conformación de las Juntas de Escalafonamiento, se indagó sobre el modo que se accedía a estas funciones. En relación a este aspecto se obtuvo la siguiente respuesta:

E1: Las Juntas funcionábamos como cuerpos colegiados y se designaron teniendo en cuenta haber participado en instancias institucionales vinculadas a la elaboración de escalafones, y también recorrido gremial, conocer normativas etc. En nuestro caso, participamos de la Junta de Nivel Superior que estaba conformada por 7 miembros titulares y 7 miembros suplentes. Todos teníamos experiencia en el tema por haber participado de estos procesos al interior de los institutos de Formación Docente y recorrido gremial. (Integrantes de las “Juntas de Escalafonamiento”)

Como corolario del análisis de la perspectiva de las voces oficiales, puede interpretarse que estas coinciden con lo señalado por el Decreto N° 1339/08. En este sentido, la política educativa implementada expresa que se deben garantizar las condiciones para acceder a la carrera docente, ingreso, ascenso y evaluación. Siguiendo a Popkewitz (1994), puede decirse que los marcos legales son cuerpos reguladores que buscan dar dirección y guía administrativa al trabajo profesional. Estas acciones pueden vincularse con los siguientes aspectos que emergen de las voces de los/as entrevistados/as:

- La decisión política de ordenar y legalizar una serie de situaciones irregulares vinculadas con el acceso al trabajo docente en el Nivel Superior no Universitario estatal. Con respecto a ello, se destaca un concurso a modo de reparación histórica para titularizar a docentes en el año 2009.

²⁹ La Ley N° 11934, también conocida como Ley “Rébola” estipulaba en el ARTÍCULO 1 : “El personal docente que se desempeñaba como interino al 31 de diciembre de 2000 y con continuidad a la fecha de la presente ley en horas cátedra y/o cargos que no impliquen ascenso en la carrera docente, de la Educación Inicial, Educación General Básica (incluye Modalidad Especial), Educación Primaria para Adultos, Educación General Básica para Adultos, Polimodal, Nivel Medio y Técnico, y Nivel Medio para Adultos, en el ámbito del Ministerio de Educación, adquiere la titularidad en el cargo y/u horas cátedra mencionados con todos los derechos, obligaciones e incompatibilidades inherentes a tal condición. El personal docente que se venía desempeñando al 31 de diciembre de 2000, en carácter de reemplazante en horas de cátedra y/o cargos que no impliquen ascenso en la carrera docente, en los niveles y modalidades arriba señalados, con continuidad en tal desempeño durante el período escolar 2001, y que hubiere modificado su situación de revista a interino hasta la fecha de la presente ley, adquiere la titularidad conforme lo preceptuado en el párrafo precedente. El personal docente que se desempeñaba como reemplazante al 31 de diciembre de 2000, con continuidad en tal desempeño durante el período escolar 2001 y hasta la fecha de la presente ley, en horas cátedra y/o cargos que no impliquen ascensos en la carrera docente, de los niveles y modalidades ya detallados, adquirirá la titularidad automática en los cargos y/u horas cátedras mencionados, con todos los derechos, obligaciones e incompatibilidades inherentes a tal condición, a partir del momento de producirse la vacancia de los mismos, si mantiene tal situación de revista en los períodos escolares venideros.

- Quitar trabajo extra a los Institutos de Formación Docente que hasta ese momento eran los encargados de realizar los escalafones para el ingreso al sistema, al crear las Juntas de Escalafonamiento.
- Evitar la discrecionalidad en la interpretación de las normativas por parte de las instituciones y el malestar docente que se generaba en consecuencia a los procedimientos implementados, creando un órgano independiente para realizar el proceso de selección y escalafonamiento.
- Incorporar criterios de equidad acordados con el gremio con respecto a los requisitos para el ingreso a la docencia, eliminando las exigencias surgidas de Ley Federal, la cual, según lo señala la integrante de la Junta de Escalafonamiento, exigía que el 80 por ciento de la planta docente de cada institución acreditara título universitario o postulación como condición para acceder al trabajo en el Nivel Superior no Universitario estatal.

Por otra parte, siguiendo el planteo de Tenti Fanfani (2005), las modalidades de inserción en el campo laboral varían según la situación de revista que tengan los docentes. Tal como se ha descripto en el análisis de la normativa, estos pueden ingresar al Nivel Superior no Universitario estatal en carácter de reemplazante o interino, y para lograr la titularidad, según el Decreto N° 1339/08, deben pasar la instancia de concurso. La condición que tiene el docente en el sistema le otorga un estatuto legal que según sea reemplazante, interino o titular le otorga diferentes derechos, por ejemplo: en relación al régimen de licencias, aguinaldo, entre otros.

La propuesta de periodizar con mayor frecuencia los concursos, de mejorar los procesos de selección y escalafonamiento, puede entenderse en clave de una intencionalidad política orientada a garantizar mayor estabilidad y favorecer el acceso al trabajo de los/as docentes.

En relación a lo expuesto, tanto desde lo que expresa el Decreto N° 1339/08 como en lo que plantean los entrevistados, se sostiene que sería oportuno contar con un sistema único de ingreso a la docencia con el fin de dar coherencia y solidez al sistema para cubrir horas y cargos en el Nivel Superior no Universitario estatal.

Proceso de selección y escalafonamiento, espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”

En relación al proceso de selección y escalafonamiento docente para cubrir el espacio curricular "Movimiento y Cuerpo", se ha intentado recuperar diferentes puntos de vista con el fin de contrastarlos y lograr indagar en profundidad el problema que aborda la presente investigación.

Para ello, se ha tomado como criterio de organización de las entrevistas la siguiente manera de clasificación:

- La perspectiva desde las voces oficiales.
- La perspectiva desde las voces de representantes gremiales.
- La perspectiva desde las voces de los aspirantes a la cátedra experimental: "Movimiento y Cuerpo".

Las preguntas realizadas a los/las actores entrevistados/as se focalizaron en los siguientes tópicos:

- 1) Identificar características del proceso de selección y escalonamiento de la Cátedra "Movimiento y Cuerpo", requisitos y condiciones para concursar este espacio, criterios de ponderación, cuáles fueron las etapas por las que fueron pasando los aspirantes que cursaban este espacio curricular.
- 2) En cuanto al Jurado Especializado se preguntó, cómo estaba constituido y si tenían conocimiento acerca del proceso de selección de los integrantes que lo conformaban.
- 3) En relación a las particularidades que asume la cátedra experimental "Movimiento y Cuerpo", se indagó sobre si reconocían variaciones entre los procedimientos aplicados por las Juntas de Escalafonamiento para acceder al Nivel Superior no Universitario estatal y los implementados por el Jurado Especializado que actuaba como evaluador.

Puede decirse que sus argumentaciones expresan posiciones encontradas o más bien claros conflictos de intereses frente a los procedimientos que aplicaron en el espacio curricular. Esta cuestión puede significarse desde la noción de "campo", entendida como "(...) una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones (...)" (Bourdieu & Wacquant,

1995:64). En las entrevistas realizadas se pudo interpretar que los diferentes actores se expresan desde la posición relativa que ocupan, con el objeto de definir los límites del campo para sostener o redefinir sus posiciones.

4.1.2. La perspectiva desde las voces oficiales

Dentro de los actores intervinientes en este proceso, se encuentran aquellos que representan los lineamientos que hacen a la macropolítica educativa. En este caso, se ha entrevistado a la Ministra de Educación que se encontraba en funciones en el momento de la implementación y al Referente provincial de la cátedra “Movimiento y Cuerpo”³⁰. La perspectiva oficial es clave, en tanto describe los motivos que llevaron a tomar las decisiones vinculadas con los cambios.

E-2: Hubo innovación en los procedimientos de selección, solamente cuando se hizo la reforma curricular de maestros, donde las tres cátedras experimentales tuvieron procedimientos especiales. En cuanto a la cátedra “Movimiento y Cuerpo”, creamos una formación que no estaba contemplada previamente en la formación docente. Consideramos que no había acreditaciones de formación que permitieran dar ese espacio, por ello tomamos la sugerencia de normativas de incorporar la categoría de experimental. Esto nos permitió, proponer un proceso de selección diferente para esta cátedra.

Se construye un perfil docente que concibe al aprendizaje como experiencia que necesariamente pasa por cuerpo. En general el sistema no prevé que esa persona tiene cuerpo. Cuando digo cuerpo, digo corporeidad, cuerpo que conecta; es una cuestión epistemológica. Tenemos una educación enciclopedista que ni siquiera da lugar a un aprendizaje que no sea de forma intelectual. Partimos desde entender que aprendemos porque somos cuerpo, cuerpo hablante, sensible (...). (Ex Ministra de Educación)

E-3: La instancia inicial se realizó a través de una convocatoria vía web, que incluía la inscripción con un formulario en el que se solicitaban datos personales y una foto que en la que el/la inscripto/a se sintiera representado. Luego se realizó una entrevista personal. Si pasaban esta primera etapa, se realizaba una instancia de carácter práctica en la que los/las docentes eran evaluados.

El primer escalafón provincial se efectivizó en el año 2010 y estuvo conformado una lista de 77 docentes. Luego se hizo una nueva inscripción para definir el nodo en el que se tomarían las horas. Se puede destacar que hubo 5 nodos en total. Desde el año 2009 al 2012, los docentes podían ingresar en carácter de interinos, dado que la cátedra era experimental por el período que durase una cohorte. En el año 2013, se evaluaría para determinar la continuidad de la cátedra o el cese. Es importante señalar que al ofrecimiento de horas lo realizaba el coordinador, referente provincial de la unidad curricular “Movimiento y Cuerpo”. No tenían potestad en esta tarea los Institutos de Formación Docente.

El máximo de horas que podía tener un docente eran 16. Y el acompañamiento que se brindaba en los EPC implicaba también dar clases a los colegas. Esto daba créditos, cuestión importante sobre todo para aquellos que no tenían título docente. (Referente provincial de la cátedra “Movimiento y Cuerpo”)

³⁰ El cargo de Referente provincial de la Cátedra “Movimiento y Cuerpo” cumple la función de hacer cumplir con todo lo que hace a dicha cátedra, buscando que se efectivicen los propósitos para los cuales fue creado este espacio curricular.

4.1.3. La perspectiva desde las voces de representantes gremiales.

Con respecto a la visión del gremio, se ha entrevistado a dos actores clave de ese momento, la Secretaria del Nivel Superior de Amsafe Rosario quien ejerció funciones durante el período (2004/2010) y al Delegado Seccional de Amsafe Rosario, que también se desempeñaba en ese momento.

En relación a la pregunta sobre cómo se llevó a cabo el proceso de selección y escalafonamiento docente para la Cátedra “Movimiento y Cuerpo”, requisitos y condiciones para concursar este espacio, criterios de ponderación, etapas por las que fueron pasando los aspirantes, se obtuvieron las siguientes respuestas:

E 4: (...) El proceso de “selección de personal” (...) se dio a conocer como parte de las singularidades propias de estas Cátedras innovadoras. En su momento fue cuestionado desde lo sindical, ya que avanzaba sobre los métodos y modos de escalafonamiento, claramente definidos por una Junta de escalafonamiento existente para los profesorados. Incluía una selección especial con “foto que te represente” y un jurado elegido sin participación gremial, que fue comparado con “Operación Triunfo”, un programa de televisión de ese momento. Quienes lograban ser seleccionados debían seguir su formación durante el año. Otra singularidad fue que esto solo ocurría en esta cátedra. (Secretaría del Nivel Superior de Amsafe Rosario)

E 5: En cuanto al reconocimiento de los antecedentes, no necesariamente tenías que tener las acreditaciones académicas, las propias que estaba requiriendo el sistema educativo en ese momento; se abría a otras que no se contemplaban en ese momento. Esto a la larga iba a entrar en colisión con la política vigente para el ingreso del Sistema Educativo. Se trató de bloquear -a mi entender- lo más posible los/las aspirantes que venían de la Educación Física, dado que se consideraba que esta formación se alejaba de lo propuesto por la cátedra por su impronta deportivista, influenciada por la dicotomía mente/cuerpo, una perspectiva pedagógica mencanista, entre otros aspectos. (Delegado Seccional de Amsafe)

Al mismo tiempo, se indagó sobre la interpretación que tenía el gremio acerca de los procedimientos que se llevaron a cabo al interior de la cátedra “Movimiento y Cuerpo”. Se les preguntó si hubo consenso, resistencia o malestar en los/las concursantes.

E 4: Desde nuestra delegación se manifestó el malestar reinante. Los modos de implementación de ese cambio curricular se ligaban además a las características de la Ministra de la época, que sin negociar, sin buscar consensos, generó un conflicto disfrazado de innovación, y malestar en varios sentidos: por el modo de selección de quienes tomaban la materia, por el empleo de una línea jerárquica paralela al Ministerio de Educación y por la inserción de personas que no cumplían con los requisitos que se le exigían a todos los otros docentes de las demás materias. Las materias llamadas innovadoras eran “la niña bonita” del cambio curricular. Pero sobre ellas no se intentó generar consensos, explicar en demasía su sentido, hacerlas “querer” para que fueran bienvenidas por los compañeros. Quienes ingresaron no tenían que ser docentes necesariamente y no tenían que cumplir con los años de trabajo en el sistema educativo exigidos en los profesorados de formación docente. La idea que subyacía era que quienes eran parte del sistema educativo estaban “contaminados” y que estas cátedras venían a “innovar”, “renovar” de modo revolucionario el sistema educativo y los planes de estudio. (Secretaría del Nivel Superior de Amsafe Rosario)

E 5: En general lo que había era una gran expectativa por parte todos aquellos que se veían favorecidos en esta selección y no podían ingresar al sistema hasta ese momento; para desplegar esta cátedra, había mucha euforia. Había un gran malestar en los profesores de Educación Física, y en general, como gremio, nos posicionamos en contra, no de los contenidos y la reflexión teórica, sino de una metodología elitista y antidemocrática. Me parece que hubo dificultades para interpretar las culturas institucionales; no sé si no estaban preparados los Institutos superiores para implementar estas cátedras, pero había que pensar cómo crear las condiciones para poder llevar a cabo esta cátedra. También, sin hacer una lectura de la gran desigualdad que tiene esta provincia, sabiendo que en el interior se iban a presentar muchas dificultades, no solo resistencia para llevar adelante esta cátedra. Esta tenía una mirada fundamentalmente rosarina, de las grandes urbes, y no contemplaba la realidad del interior o no se había preparado el escenario para que se pudiera llevar adelante esta cátedra.

Entonces, me parece que fueron una serie de decisiones erróneas. La ausencia de presencia gremial, con criterios no consensuados, o sea la arbitrariedad de una serie de especialistas que venían de afuera, del ámbito privado. Lo que pretendía ser progresista y de avanzada, desde el punto de vista gremial y a nuestro entender, tenía sesgos y manifestaciones conservadoras y autoritarias. (Delegado Seccional de Amsafe Rosario)

Con respecto al Jurado Especializado para la Selección y Escalafonamiento de aspirantes, el gremio expresa un posicionamiento crítico al cuestionar dicha implementación. Al respecto los entrevistados indican lo siguiente:

E 4: En la elección del jurado especializado, tuvo singular importancia el dedo arbitrario del Ministerio de Educación de ese momento. Por fuera de lo normado, amparados en la noción de “Cátedra innovadora”, sin una participación de representantes sindicales, el Ministerio designó a ese jurado (...) sin trayectoria en el sistema educativo (...) ligada al estudio de lo corporal, muy apreciado por diversos sectores, pero sin injerencia en lo educativo formal. Esto tiene su riqueza para aportar, pero la posición adoptada desde el Ministerio le daba a esta orientación un enfoque fundacional y negador de lo existente. (Secretaria del Nivel Superior de Amsafe Rosario).

E 5: La Junta de especialistas seleccionados para esta cátedra se realizó por medio de mecanismos de convocatoria a muchos de los cuales, o los principales referentes, se hizo por fuera del Sistema Educativo. Su posicionamiento se expresa desde una mirada despectiva del sistema educativo, pensando que lo innovador estaba en algunas experiencias en ámbitos privados, en algunos institutos de vanguardia (...) vinculados a las tendencias de la expresión corporal, al arte, al teatro, y muy contrapuestos con lo escolástico. La definición de experimental es arbitrariedad de uso de poder; “uso y abuso”; no hay participación gremial en esto. (Delegado Seccional de Amsafe Rosario)

Durante el transcurso de las entrevistas realizadas a representantes gremiales, se obtuvo información anexa referida a la temática abordada en el presente trabajo. Entre estas, se destaca un petitorio impulsado por Amsafe (Rosario) entregado a los Institutos de Formación Docente con el fin de expresar el descontento del sector gremial frente a los procedimientos implementados:

Entendemos que la convocatoria a inscripción a la Cátedra Experimental de “Movimiento y Cuerpo”, derivada de los cambios curriculares en las carreras de Primaria e Inicial del Nivel Superior de nuestra provincia, rompe con toda la normativa vigente hasta la fecha. (...) En este irregular llamado a inscripción se establece como mecanismo la entrega de un currículum, una foto con la que " cada uno se sienta representado" y un texto de una carilla, además de una entrevista en la que los docentes estaríamos sometidos a la arbitrariedad del entrevistador. Todas estas cuestiones imprimen al reparto de horas las características de una “selección de personal” similar a la del sistema privado que niega escalafones y “elige según perfil” y no por

medio de los mecanismos que gremios docentes y gobiernos históricamente han establecido para el acceso a horas de trabajo en instituciones públicas.

¿En qué paritarias se estableció cambiar el sistema de ingreso a la docencia en el Nivel Superior?

¿Creen acaso que agregar la expresión “experimental” a la palabra Cátedra sirve para justificar lo injustificable, poniendo a esas materias en el lugar de zonas liberadas? (...).

A través de diferentes acciones como la anteriormente señalada, Amsafe (Rosario) exige que se sigan los procedimientos y mecanismos instaurados en el sistema, es decir por medio de las Juntas de Escalafonamiento, haciendo hincapié en establecer títulos de incumbencia para dictarlas.

4.1.4. Las voces de los/las aspirantes a la Cátedra Experimental: “Movimiento y Cuerpo”.

En relación a la perspectiva de los aspirantes a cubrir el cargo docente en el espacio curricular “Movimiento y Cuerpo”, se puede señalar que las entrevistas se focalizaron en la descripción de los procedimientos desarrollados en todo el proceso de selección y escalafonamiento para dicha convocatoria. También se indagó sobre la conformación de la Junta especializada y sobre el conocimiento que tenían con respecto a los criterios de evaluación en los cuales se basó la construcción escalafón de concursantes que han aprobado dicho proceso. Además, se consideró si obtuvieron un informe, una calificación, un concepto, una devolución personal, otros modos de calificar o cualificar el motivo de su aprobación o no en ese concurso.

En cuanto a la muestra seleccionada para las entrevistas, se puede señalar que cuatro de las postulantes tienen título docente y una, al momento de desarrollarse el concurso, expresa ser intérprete de danzas con estudios avanzados en antropología. Es importante destacar que solamente esta última pudo acceder a las horas de la cátedra en cuestión y se desempeña actualmente en este espacio curricular. De las cuatro (4) concursantes restantes, tres (3) pasaron las primeras instancias (fotografía representativa, presentación de un escrito, entrevista personal, y práctica pedagógica) y una no pasó la instancia de la puesta en práctica. Las tres aspirantes que lograron aprobar el proceso inicial anteriormente mencionado, fueron dadas de baja según consta en la Disposición N°009/10, por no cumplimentar las 4 horas requeridas en el Espacio de Producción de Cátedra (EPC), considerada en la normativa condición ineludible para permanecer en la misma.

Con respecto a la modalidad que adopta la convocatoria para el espacio curricular: “Movimiento y Cuerpo”, algunas de las entrevistadas expresan incertidumbre, desconcierto o desorientación sobre qué tenían que decir en el escrito y sobre el sentido que se otorgaba a la fotografía que debían enviar en la primera etapa del proceso de selección. A continuación, se destacan algunos fragmentos de las entrevistas que dan cuenta de esta situación:

E 6: Participé primero de la instancia de selección por escrito, era una carilla sobre mi propuesta. Me basé en el trabajo que realicé en el Postítulo de “Artes escénicas” que había rendido con nota 10, una de las últimas materias a cargo de Chiqui Gonzalez. Me pareció que era oportuno incluirlo porque la devolución de esta propuesta fue calificada como medular para la formación docente, me posicionaba en reflexionar sobre el cuerpo en la institución educativa.

Lo que había que presentar no era un proyecto de cátedra; no lo conecté con Morín. Creo que había que decir eso. (...).

También había que enviar una foto “que me identificara”. Pregunté por el sentido de la foto, tenía que ver cómo me presentaba (lo vi ligado a lo empresarial).

E 7: Según recuerdo, el proceso se basó en presentar una propuesta de trabajo y una foto, no cualquiera, sino una que te representara. En la primera instancia creo que se buscaba un perfil tipo artista intelectual.

E 8: Estaba en un lugar de mucha incertidumbre; desde mi punto de vista no había una propuesta clara. El único marco teórico explícito era Morín y el paradigma de la complejidad. El escrito tenía que dar cuenta de esto.

E 10: Recuerdo que yo no entendía muy bien qué tenía que enviar. (...). Lo que recuerdo ahora es que se me indicó destacar ¿qué tenía para ofrecer en la cátedra?

Como ya se ha mencionado, el proceso de selección continuaba con la entrevista personal. En torno a esta etapa, las concursantes expresan lo siguiente:

E 6: En la entrevista personal desarrollé mi propuesta escrita, pero omití lo del paradigma de la complejidad; eso me faltó.

E 7: Me preguntaron si había trabajado en la escuela pública y si entendía qué significaba el trabajo en la escuela pública; si comprendía las problemáticas de escuela pública. Entonces relaté mi tránsito por esa experiencia. Como había estudiado Filosofía, me preguntaron sobre qué relaciones podía hacer entre esa formación y la propuesta a la que me presentaba y las prácticas corporales como una definición.

E 8: Posterior a este escrito había una entrevista, que también la percibí con falta de contenido; ibas a poner la cara enfrente de otras caras sin tener muy claro qué se esperaba que uno dijese: si quería que hables de las prácticas corporales, si tenías que hablar de las innovaciones, no sé. Una de las integrantes me señaló que estaba muy preparada para la cátedra.

Salí al pasillo y había mucha gente, y recuerdo que me dijeron que continuaba y que para la próxima tenía que traer un elemento y preparar una propuesta didáctica (se insistió mucho en erradicar la palabra ejercicio), básicamente era una actividad.

E 9: Luego te realizaban una entrevista en el Ministerio; se hablaba del paradigma de complejidad y sobre la educación sobre ese paradigma. Eso lo pasé.

E 10: Después tenías que esperar que te llamen para una entrevista. Ahí volví a tener suerte porque nunca me llegó el mail. Me avisó una amiga y me dijo: “Tenés que ir a tal lugar, a tal hora

que te van a hacer la entrevista". Fui con lo que había escrito, pensé que era una entrevista laboral; después me enteré que había gente que había estudiado para eso.

Luego de las entrevistas personales, los aspirantes participaron de cuatro jornadas prácticas evaluativas vinculadas según lo dispuesto artículo N°1 de la Resolución N°0749/09.

E 8: Después de esto, vinieron 4 instancias prácticas. No sé si en una o dos teníamos que dar clase a nuestros compañeros.

E 9: Y por último había que realizar una propuesta didáctica. Recuerdo que ese día nos dividían a los asistentes en grupos. Eran 30 y éramos simultáneamente dos docentes (15 asistentes para un lado y 15 para el otro). Se basaba en elaborar un contenido (no tenía un nombre preestablecido, podías inventarlo) y el que seguía se basaba en lo que el otro había hecho. De ese grupo quedaban 1 o 2 personas. Yo creo que por mi formación como profesora en Educación Física fui un poco estructurada y no logré aprobar esta instancia.

E 10: Luego se realizaron encuentros presenciales en los que tenía que llevar la propuesta didáctica. Me puse más nerviosa, no conocía a nadie, estaba alejada del mundo académico. Al final los elementos los utilizaba el que quería, yo llevé un porta CD (ese fue mi objeto). Preparé una actividad que tenía que ver con la mirada, una mirada amable que reciba, sobre todo en la primera etapa. También hablaba de la voz y de los gestos. (...). Éramos muchísimas personas en el Patio Cívico (había como 100 personas para mí). Nos dividieron en grupos de a 10; empezaba uno y seguía el otro. Es decir que lo que llevamos planeado no lo presentabas tal cual. Una de las personas que coordinaba cortaba al que estaba trabajando y vos tenías que seguir con la propuesta. Es decir, no podías realizar la propuesta que vos planeaste, sino engancharte con lo que el otro había planeado y continuar del modo que se te ocurriera

En alguno de los casos, se expresa disconformidad alrededor del orden de mérito obtenido en esta primera etapa del proceso de selección para este espacio curricular. En el siguiente fragmento una de las entrevistadas argumenta acerca de la contradicción existente entre los requerimientos de normativa vigente para el ingresar al Sistema Educativo no Universitario estatal y la Resolución N°749/09

E 6: En el primer escalafón que envía la Junta Especializada, estuve entre los primeros 50 (...). Quiero destacar que en ese momento había que tener antigüedad de 2 años en Secundaria para acceder a cualquier reemplazo en terciarios, y los profesores de Danza y Expresión corporal, por ejemplo, no podíamos, por no existir horas en el sistema. Estos requisitos no se tuvieron en cuenta para incorporar docentes; es decir estaba fuera de la normativa para el escalofanamiento vigente en este nivel, al menos de como lo hacía la Junta de Escalfonamiento en las otras materias. Además, quiero agregar algo importante: que luego que termina la primera etapa a cargo de la Junta Especializada y pasa a la Junta de Escalfonamiento que se rige por los criterios tradicionales, aparezco entre las 10 primeras, porque yo tenía muchos antecedentes, antigüedad y porque los docentes que sí lo estaban dando no lo tenían.

Otras entrevistadas se sorprenden o tratan de significarlo de algún modo:

E 7: Salí tercera en el primer escalafón, me sorprendí por el puntaje, porque en la entrevista no me pareció que haya estado bien.

E 10: Pero pienso que por no tener tanta data, al principio escalofoné muy bajo.

Como se señaló al comienzo del análisis de las entrevistas, las 3 (tres) aspirantes entrevistadas que lograron aprobar el proceso inicial anteriormente mencionado, pero no asistieron a los “Espacio de Producción de Cátedra” (EPC) durante el periodo requerido, fueron desestimadas del escalafón. A continuación, se detalla la explicación que dieron sobre esta situación:

E 6: Luego me llegaban las invitaciones a los encuentros presenciales. Yo no sabía que eran obligatorios. Además, trabajaba como bibliotecaria en la escuela “Nigeria Soria” y no podía faltar porque no otorgaban ninguna licencia para que pudiese asistir. Quedé afuera por este motivo. Esto me pareció muy injusto, porque he visto alumnos míos antes que yo en ese escalafón.

E 7: Cuando comenzó el proceso ya sabías que los viernes por la mañana de 9 a 12 ibas a tener obligatoriamente las instancias de investigación corporal. Tenías que asistir obligatoriamente y no iban a ser remuneradas. Creo que lo que buscaban era aunar criterios con gente que venía de diferentes recorridos. Para mí era imposible asistir porque trabajaba dando clases de danza contemporánea en el Gimnasio de la Universidad y no podía faltar.

E 8: Luego había que ir a tomar posesión. A mí no me interesó ya que por mi lugar en el escalafón no podía tomar en Rosario y mi situación personal no me permitía viajar a otras localidades. (...) No me gustó el manejo del ofrecimiento y lo perdí. No asistí a la instancia de capacitación permanente, encuentros con asistencia obligatoria; fui eliminada en mayo de 2010.

El proceso continuó según lo dispuesto por la Resolución N°749/09 con la asistencia obligatoria a los “Espacios de Producción de Cátedra” (EPC). En esta etapa, como ya se ha anticipado, participó solo una de las entrevistadas. Esto se llevó a cabo durante el lapso que la cátedra mantuvo el carácter de experimental, es decir los 4 (cuatro) años que coinciden con el ciclo formativo de la primera cohorte de los diseños curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria. En ese lapso de tiempo, aquellas concursantes que se encontraban en el escalafón elaborado por la Junta Especializada y tomaron posesión de horas, debían cumplimentar con los encuentros semanales dispuestos para dicha formación. Seguidamente, se detalla según las palabras de la entrevistada:

E 10: Al principio no comprendíamos por qué había que asistir a los Espacios de Producción Pedagógica. (...). Con el paso del tiempo comprendí que se necesitaban ejes comunes para trabajar. Estos ejes fueron elaborados por el equipo pedagógico. En general el jurado nos acompañó en los EPC (Espacios de Producción de Cátedra). Todos los viernes, durante primer año, debíamos asistir; el segundo año fue cada 15 días, y luego creo que se dejó de hacer.

También se puede agregar que en las entrevistas efectuadas se indagó si las aspirantes tenían conocimiento sobre cómo se había conformado el Jurado

especializado. Sobre este tema, algunas responden con desconocimiento y otras brindan algunos detalles que pueden ayudar a su comprensión. Entre ellos se destaca:

E 8: Tengo conocimiento de que varios de los participantes de Jurado no tenían ningún tipo de experiencia como docentes dentro del sistema educativo formal. Algunos ni si quiera eran docentes con título, sino profesionales de distintas especialidades.

No tengo idea cómo se conforma el Jurado especializado; se autodefinían como profesionales de distintos ámbitos. De las prácticas somáticas. Fonoaudiología, psicología y teatro.

E 9: El Jurado especializado estuvo conformado a partir de una decisión política por ser cátedra experimental y la de comisión profesores fue parte de la gestión de ese momento, así lo entiendo.

En lo referente a la definición de evaluación, se intentó conocer la relación entre qué se pedía a los concursantes y las devoluciones que obtuvieron del Jurado Especializado en términos de ponderaciones, sean estas de tipo numéricas, conceptuales u otras. Al respecto, se evidencian las siguientes respuestas:

E 6: No obtuve ninguna devolución a mis instancias de participación y aun teniendo casi 10 años de experiencia como docente de materias relacionadas a la educación corporal, mi posición en el escalafón fue en el lugar 47.

E 7: Todo criterio es injusto; ponían en valor tu formación, y eso le valió a mucha gente con mucho recorrido excelente que no hubiese podido a acceder al trabajo. Es válida la cátedra y la propuesta de la cátedra, en donde aprender es más que algo intelectual.

E 8: Recuerdo que una de las integrantes de Jurado Especializado planteó que venían a cambiar el eje sobre la forma en que se “enseña a pensar”. La cátedra lo nombra así: cambiar prácticas estereotipadas y mecánicas. Ya esto me pareció raro; la idea de que alguien le enseña a pensar al otro. Paralelamente hablan de autoconciencia corporal y el cuerpo como instrumento, una experiencia superadora y al mismo tiempo enseñar a pensar, todo esto es paradójico. Estaba en un lugar de mucha incertidumbre. Desde mi punto de vista no había una propuesta clara.

También recuerdo que según la resolución, la calificación era de 1 a 10, y para pasar a lo otro tenía que tener 7 o más. Estos encuentros contribuían a la incertidumbre, porque si bien la resolución decía que tenían que realizar una devolución, no nos decían las notas. Como de todos modos todo fue inapelable, se continuó así.

E 10: Creo que este proceso de selección representó un aprendizaje; no fue sencillo, pero los mecanismos tradicionales también son cuestionables.

También es cierto que para algunos dejó huellas dolorosas. A nadie le gusta que te digan “no quedaste o no servís para esto”. A veces por un escrito es más fácil. El dolor fue porque pusimos demasiado el cuerpo; fuimos permanentemente evaluados; fue un proceso que duró mucho tiempo, parecía que nunca estabas lo suficientemente preparado para dar clase. Pero por más tortuoso que haya sido, yo creo que son avances. Porque previo a todo esto, era solo juntar papeles, y sabemos que muchas veces se compraban; a veces sí eran reales producto del recorrido personal y el estudio. Para muchos artistas, bailarines y demás, fue una posibilidad de ingresar al sistema de algún modo.

Puede entenderse entonces, que la singularidad que asume este proceso de selección y escalafonamiento presentó visiones diferentes e incluso antagónicas entre los/as diferentes actores entrevistados. El malestar que surge de estos procedimientos puede comprenderse como un conflicto inherente a la implementación de las

modificaciones que impactan en definitiva en una cuestión tan sensible como es el acceso a un puesto de trabajo docente.

Como se ha evidenciado en las entrevistas realizadas, la perspectiva que ha demostrado ser más crítica con respecto a este proceso de selección y escalafonamiento, ha sido la representada por el gremio. Pero también pudo observarse, con sus diversos matices, en los docentes aspirantes a dicho espacio curricular. En ambos casos puede señalarse que entre la modalidad instituida y lo instituyente se expresan una serie de tensiones que ponen en evidencia un conflicto de intereses por la falta de consenso y sus propias visiones acerca de los procedimientos aplicados.

4.1.5. Cruce de palabras

Para cerrar este capítulo, se intentará contrastar la perspectiva de los/as diferentes actores entrevistados vinculadas a las particularidades que asume el proceso de selección y escalafonamiento para el ingreso a la cátedra “Movimiento y Cuerpo”, diferenciándolo con lo establecido por el Decreto N°1339/08, en el marco de la reforma curricular a partir de Resoluciones N° 529/09 y N°528/09.

En relación a lo planteado por las voces oficiales, se puede decir que la implementación de cátedras experimentales se justifica a partir de un posicionamiento crítico sobre el enfoque pedagógico que tradicionalmente ha tenido la formación docente de maestros/as. En palabras de la ex Ministra de educación, el enfoque de los profesorados en ese momento podía entenderse como “enciclopedista, sin dar lugar a un aprendizaje que no sea de forma intelectual”. Esto puede interpretarse, según lo señalan diferentes autores como Puiggrós (2013) y Tedesco (1986), como un modelo pedagógico de raigambre normalista, característica de la formación docente en la Argentina, y con el paso del tiempo ha entrado en crisis. Teniendo en cuenta lo expuesto, tal como lo expresa Hargreaves (2018), se puede decir que actualmente el cambio en el currículum se torna indiscutible ya que el mundo ha cambiado y por lo tanto, la educación y el trabajo docente, es factible que varíen también.

Con respecto a lo expuesto, la incorporación del espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” se justifica como parte de esta propuesta de cambio en la perspectiva de la formación docente. Según lo expresó la ex Ministra de Educación, el aprendizaje era concebido dentro esta propuesta curricular “como una experiencia que necesariamente pasa por el cuerpo”. Desde esta perspectiva, la reforma curricular puede interpretarse

sujeta a la noción de innovación y a la necesidad de añadir espacios curriculares que permitan incorporar en la formación de maestros una perspectiva ligada a la vivencia y a la experiencia. Todo ello se fundamenta en los diseños curriculares de Nivel Inicial y Primaria como un cambio paradigmático en la concepción de la formación docente, dejando atrás los posicionamientos tradicionales para incorporar la perspectiva centrada en el paradigma de la complejidad.

Por otra parte, la perspectiva gremial evidencia un posicionamiento crítico en relación a la política educativa propuesta para la formación de maestros de esos años, señalando que en esta subyace “que quienes eran parte del sistema educativo estaban contaminados y que estas cátedras venían a innovar, renovar de modo revolucionario el sistema educativo y los planes de estudio”

En relación a los motivos que justifican incorporar un proceso de selección y escalafonamiento diferente al que planteaba el Decreto N°1339/08 para acceder al espacio curricular “Movimiento y Cuerpo” la ex Ministra de Educación señala: “(...) No había acreditaciones de formación que permitieran dar ese espacio, por ello tomamos la sugerencia de normativas de incorporar la categoría de experimental. Esto nos permitió proponer un proceso de selección diferente para esta cátedra”

Quizás la cuestión más disruptiva de esta convocatoria estuvo vinculada justamente a que el título docente no era un requisito indispensable para inscribirse a este concurso. Esta situación constituyó para algunas de las aspirantes entrevistadas una oportunidad, como fue el caso de la E -10, cuya titulación era en ese momento intérprete de danzas clásicas. Mientras que para otras concursantes fue un factor de malestar, como por ejemplo para la E - 6, cuando expresa que estos procedimientos “(...) estaban fuera de la normativa para el escalafonamiento vigente en este nivel, al menos de como lo hacía la Junta de Escalafonamiento en las otras materias”. Según Tenti Fanfani (2004), la definición de malestar docente se encuentra ligada al desencuentro existente entre las transformaciones objetivas y los individuos que ocupan los cargos docentes. En este caso puede vincularse con docentes titulados que aspiran a ingresar al sistema y que en el primer escalafón se ven desfavorecidos. Dicho autor señala que para comprender el malestar docente, es necesario relacionar dos dimensiones: la historia institucional de los puestos y la historia de los maestros como categoría social. Esta cuestión, según lo expresa, da lugar a dos situaciones típicas, “nuevos maestros en puestos viejos” y “puestos renovados ocupados por individuos tradicionales”. En este caso puede inferirse que los diseños curriculares en cuestión, incluyen un puesto

renovado para el cual, según la perspectiva oficial, no había acreditaciones que otorgaran las competencias necesarias para acceder al nuevo espacio curricular. De este modo, según las palabras de la autoridad ministerial, “se creó el perfil y la formación para acompañarlo”.

En este sentido, los entrevistados que representan la perspectiva gremial cuestionan con contundencia este proceso de selección, señalando que esta modalidad “avanzaba sobre los métodos y modos de escalafonamiento”, claramente definidos por la Junta de escalafonamiento para el Nivel Superior no Universitario estatal. Por otra parte, indican que el hecho de no requerir las acreditaciones propias (en especial el título docente) que en ese momento se solicitaban para inscribirse a cualquier espacio curricular del sistema, a larga iba a traer consecuencias y malestar. A esto agregan en el detalle del petitorio presentado, que este proceso de selección no fue parte de los acuerdos paritarios para modificar el sistema de ingreso a la docencia en el Nivel Superior, exigiendo que continúen los procedimientos y mecanismos instaurados en el sistema, es decir por medio de las Juntas de Escalafonamiento. Esta situación puede interpretarse como un conflicto de intereses entre los/as distintos entrevistados/as, entendiendo que lo propuesto en este proceso de selección, difiere sustancialmente de lo establecido por el Decreto N°1339/08. Siguiendo a Horowitz (1997), la definición de conflicto puede entenderse, por un lado, como un desacuerdo de ideas, interés o principios entre personas o grupos que al momento de desarrollarse ese evento perciben como excluyentes. Por el otro, representa desacuerdos o expectativas no cumplidas con respecto a la situación planteada.

Con respecto a la fase inicial de dicho proceso de selección, la cual incluía la inscripción con un formulario en el que se solicitaban datos personales, una foto que en la que el/la inscripto/a se sintiese representado y una entrevista personal, resultó ser para algunos de los/as entrevistados/as un procedimiento controvertido. Esto pudo evidenciarse tanto en la posición de los representantes gremiales como en las entrevistas de algunas de las aspirantes. Según lo expresó una de las representantes gremiales, E-4: “Todas estas cuestiones imprimen al reparto de horas las características de una “selección de personal” similar a la del sistema privado que niega escalafones y “elige según perfil” y no por medio de los mecanismos que gremios docentes y gobiernos históricamente han establecido para el acceso a horas de trabajo en instituciones públicas”. En sintonía con esta posición la aspirante entrevistada E-6 expresa: “También había que enviar una foto “que me identificara”; pregunté por el sentido de la foto, tenía

que ver con cómo me presentaba (lo vi ligado a lo empresarial)”. Además, surge cierto desconcierto e incertidumbre con respecto al escrito que se debía enviar y a la entrevista personal. Según se puede observar, varias de las entrevistadas no tenían demasiada claridad acerca de qué se esperaba en relación a estos requisitos.

Se puede señalar que todas las aspirantes, como pudo verse en el detalle de los fragmentos seleccionados de las entrevistas, coinciden en no tener muy claro qué tenían que expresar. En cuanto a la entrevista personal, quizá la E-8 manifiesta de manera contundente la sensación de no saber muy bien cómo posicionarse en esta instancia cuando señala “poner la cara enfrente de otras caras sin tener muy claro qué se esperaba que uno dijese (...)”. En este sentido, resulta relevante considerar el aporte de Dubet (2002) al plantear que los concursos que actualmente se utilizan para reclutar profesionales vinculados al trabajo sobre los otros, hacen uso de herramientas que muestren indicadores de vocación, como por ejemplo los relatos de vida, entre otros, buscando “saber si cuentan con las disposiciones profundas que les permitan cumplir con un trabajo irreductible a una técnica, y si se ofrecen garantías morales necesarias” (Dubet, 2002:42).

Por otra parte, las expresiones de las aspirantes entrevistadas, pueden vincularse con lo señalado por Sennett (2000) en relación con las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo, referidas a la incertidumbre y desconcierto que causa no saber qué se espera de ellos en este proceso de selección. Esto impacta especialmente en aquellas aspirantes que tenían título docente y habían internalizado la modalidad vigente para el ingreso al Nivel Superior no Universitario estatal, basado, como ya se ha mencionado, en el credencialismo y antigüedad. Es decir, una concepción de los procesos de selección y escalafonamiento docente sustentada en certezas derivadas de regulaciones estables y de los conocimientos adquiridos de la profesión. De esta manera, las aspirantes se enfrentan a nuevos modos de reclutamiento que se apoyan en la noción de innovación y cambio dentro de la reforma curricular en ambas carreras.

CAPÍTULO 5

5.1. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se han descripto y analizado en profundidad los procedimientos aplicados a la selección y escalafonamiento docente en el Nivel Superior no Universitario estatal, durante el período comprendido entre los años 2009/2012 en la Provincia de Santa Fe. En este sentido, en coincidencia con las indagaciones preliminares, se puede indicar que el tratamiento de la carrera docente y específicamente los procedimientos que se aplican para el ingreso, son complejos y se asocian a fenómenos que provocan debate y posiciones encontradas Vaillant (2011), Terigi (2010).

En esta investigación se evidenció que durante el período propuesto coexisten diferentes normativas que regulan los procedimientos de ingreso a la docencia. A partir de la triangulación de los datos se manifiesta que todas las modificaciones efectuadas se sostienen desde la decisión política de la gestión de gobierno de ese momento. En este sentido, se han identificado los siguientes cambios:

- Se crean las Juntas de Escalafonamiento a través del Decreto N° 1339/08, acorde a los acuerdos paritarios llevados a cabo con el gremio docente, cuyo propósito fue mejorar y ordenar el sistema de ingreso al trabajo docente. Esta modificación conserva lo normado por el Decreto 798/86 (ROIS) y el Decreto 1553/97 en cuanto a los procedimientos, requisitos y criterios de mérito, derogando las exigencias vinculadas a las postulaciones que fueron implementadas en el contexto de las políticas de los 90'. Esta medida tiene su fundamento en la decisión de generar condiciones más equitativas para el ingreso al trabajo.
- Se implementan las reformas curriculares de las carreras de Formación de Profesores de Educación Inicial y Primaria aprobadas por las resoluciones 528/09 y 529/09. En este marco se inician una serie de cambios, entre ellos, la implementación de la Cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo” a partir de la aplicación de la Resolución N°749/09. Esta innovación se alinea con la visión paradigmática que sostiene la política ministerial de ese momento asentada en una fuerte crítica a la formación docente que es percibida como “tradicional y

enciclopedista”. En este sentido, desde la perspectiva de las autoridades ministeriales, se justifica la implementación de procedimientos específicos para el ingreso a esta cátedra debido a que no había acreditaciones de formación que permitieran dar ese espacio, incorporada bajo la categoría de “experimental”. Con respecto a ello, se puede indicar que este proceso de selección adopta una modalidad singular de tipo *sui generis* y artesanal, para el cual se construye un perfil docente que se asienta en la concepción del aprendizaje como experiencia que necesariamente pasa por el cuerpo de un sujeto, en contraposición a las concepciones pedagógicas tradicionales. Es posible señalar que, según los datos analizados, esta innovación busca instituir un espacio curricular que permita a los docentes en formación tener una experiencia que habilite el despliegue de la sensibilidad, proponiendo herramientas innovadoras en la que se compromete la corporeidad, como cuerpo hablante, percibido, sentido.

A modo de cierre, como síntesis de todo lo relevado y analizado se puede apuntar que, coincidiendo con las perspectivas teóricas estudiadas, tanto las innovaciones como las reformas conllevan conflictos de intereses. Esto se ha evidenciado en las entrevistas realizadas a los diferentes actores involucrados: voces oficiales, gremiales y de aspirantes que han concursado en dicha cátedra.

Esta innovación puede entenderse como un cambio integral vinculado a los modos de acceder al trabajo, que involucra tanto la dimensión administrativa referida a los procesos de selección y escalafonamiento como a la dimensión pedagógica. Según Viñao (2002), más allá de las buenas intenciones que tengan quienes se encargan de las reformas en políticas educativas, los procesos de cambio se tornan complejos dado que la cultura escolar tiene su propia historicidad, cargada de tradiciones, saberes sedimentados y regularidades que involucran los modos de acceso al trabajo docente. Según esta perspectiva, las políticas educativas deben tener muy presente que las innovaciones se mueven entre la necesidad de establecer continuidades y cambios que permitan revisar la relación entre la teoría y la práctica. Reconocer la existencia de esta tensión, puede permitir generar menor resistencia en los diferentes actores afectados por estos cambios.

Cabe destacar, además, que uno de los rasgos singulares de esta propuesta es el requisito ineludible de asistir al “Espacio de Producción de Cátedra” (EPC). En este caso, la política ministerial busca sostener y acompañar esta formación en servicio, pero

para algunas de las aspirantes se torna controvertido porque por motivos de índole laboral no pudieron sostenerla y quedaron desestimadas del escalafón. Esta situación fue percibida por algunas de ellas como algo injusto, como un obstáculo para acceder al trabajo. Esto puede vincularse con lo propuesto por Vaillant (2011), Terigi (2010), Aguerrondo (2002a) en relación a las políticas adecuadas al desarrollo profesional docente, cuando plantean que una buena propuesta de innovación requiere de un Estado presente que respalde las transformaciones que se realizan a través de recursos materiales y una cierta continuidad que permita que el cambio se mantenga en el tiempo.

Con respecto a esto, Hargreaves (2018) sostiene que es importante prestar atención a cómo piensan los profesores para lograr que acompañen las innovaciones. La participación de los docentes resulta vital para que sean exitosas, sobre todo si los cambios son complejos. En relación a esto, el autor señala que no basta con que los profesores adquieran nuevos conocimientos sobre contenidos curriculares, sino que también tengan deseos de hacerlo y les permita lograr estabilidad laboral. Es así como muchas veces las condiciones fortalecen o debilitan los deseos de participar y adherir a los cambios propuestos.

En este sentido, se puede indicar que la evaluación y los criterios de mérito que surgen de la Resolución N° 749/ 09, presentaron mucha complejidad y confrontación de intereses. Esto se manifiesta con claridad en el posicionamiento del sector gremial que ha sido crítico y expresa falta de consenso con respecto a la modalidad implementada, así como de varias de las aspirantes a este espacio curricular que han referido disconformidad. Con respecto a ello, amerita retomar algunos de los interrogantes que guiaron este trabajo, ¿Qué debe acreditar un aspirante a horas cátedra de Nivel Superior no Universitario? o como lo ha expresado Tenti Fanfani (2009): “¿Cómo se hace para medir y evaluar la cantidad de pasión, de curiosidad, de creatividad, de sentido crítico en relación con el conocimiento y la cultura que es capaz de producir un maestro en sus estudiantes?”. Estas cuestiones quedan abiertas para seguir pensando sobre la temática en futuras investigaciones.

Para finalizar, se pueden señalar preguntas y reflexiones como resultado de las entrevistas realizadas como es el caso de la E-10 cuando plantea “¿Quién puede decir quién puede ser docente en esta cátedra?”, aludiendo a que esta experiencia representó un proceso de evaluación permanente que en algunos casos dejó huellas dolorosas, especialmente en los que fueron desestimados; pero que, al mismo tiempo, el modo

tradicional de escalafonamiento tampoco garantiza que quien ingrese esté preparado para esta cátedra. Desde este punto de vista, el proceso de selección y escalafonamiento representó una oportunidad para ingresar al sistema. Esto no hubiese sido posible de otro modo (bailarines, actores, entre otros).

Este interrogante nos remite a la tesis de Dubet (2002), quien señala que la docencia en tanto servicio personal que se ejerce sobre los otros y con otros, es difícil de objetivar y un trabajo que es complicado de evaluar. En este mismo sentido, Tenti Fanfani (2009) agrega que además “las evaluaciones que se hacen del trabajo docente por más detalladas y exhaustivas que pretendan ser, siempre dejan de lado algún aspecto que es juzgado esencial por los propios protagonistas, los cuales difícilmente se reconozcan en esas evaluaciones” (Tenti Fanfani, 2009:12). El segundo aspecto que surge de las palabras de esta entrevistada refiere a que, quizás todo proceso de selección y escalafonamiento presenta sus contradicciones. Es decir, tanto la normativa vigente que regulaba el ingreso a la docencia de Nivel Superior no universitario estatal, Decreto N° 1339/08, basada en criterios como el credencialismo y la antigüedad, como la implementada a partir de la aplicación de la Resolución N° 749/ 09 para acceder al espacio curricular “Movimiento y cuerpo”, pueden ser cuestionadas. Sobre todo, porque esta modalidad estableció una manera muy diferente a la instituida y generó como ya hemos visto, conflictos y malestares entre las perspectivas de los distintos entrevistados.

Por último, en este trabajo ha puesto en evidencia la importancia que adquiere la dimensión administrativa y las políticas vinculadas al acceso al trabajo en el Sistema Educativo y su impacto en la dimensión pedagógica, especialmente cuando se llevan adelante procesos de cambio. En este sentido, esta investigación invita a seguir indagando en perspectivas de análisis que permitan tener una mirada integral de las políticas de gestión del sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, Inés (2002a), “Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente”, en AAVV. *Maestros en América latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. pp 97-142.
- Aguerrondo, Inés (2002b), *Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires Papers Editores.
- Almandoz, Maria Rosa y Frigerio, Graciela (2000), *El sistema educativo argentino: Escenarios y políticas* (1ª ed.). Buenos Aires, Santillana.
- Bertoni, Alicia, Poggi Margarita y Marta Teobaldo (1996), *Evaluación: Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Birgin, Alejandra (1999), *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*. Buenos Aires, Troquel.
- Blejmar, Bernardo (2011), *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires, Noveduc.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loic (1995), *Respuestas por una antropología reflexiva*. Méjico, Grijalbo.
- Braslavsky, Cecilia y Felicitas Acosta (2006), “La formación en competencias para la gestión de la política educativa. Un desafío para la educación superior en América latina”, en *REICE*. Vol. 4 N° 2e. pp 27-42.
- Camilloni, Alicia R. W, Celman, Susana; Litwin, Edith y Palou de Maté, María del Carmen (1998), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina, Ed. Paidós.
- Chalmers, Alan (1991), *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Buenos Aires, Siglo veintiuno editores, S.A
- Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (1997), *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires, Paidós.
- DINIECE (2004) “El perfil de los docentes en la Argentina. Análisis realizado en base a los datos del Censo Nacional de Docentes”, Boletín: Temas de Educación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Dubet, Francois (2006), *El declive de la institución*. Barcelona, España, Gedisa.
- Dubet, Francois (2011), *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

- Feldfeber, Myriam (2007), “La Regulación De La Formación y El Trabajo Docente. Un Análisis Crítico De La “Agenda Educativa” en *América Latina*. vol.28, n-99, pp 444- 465.
- Frigerio, Graciela; Poggi, Margarita y Tiramonti, Guillermina (1999), *Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Troquel.
- Fullan Michael (1993), *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*, London, Palmer Ed.
- Gimeno Sacristán, José (1997), *Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo*. Buenos Aires, Lugar Editorial IDEAS.
- Hargreaves, Andy (2018), *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Buenos Aires, Ediciones Morata.
- Iacoviello, Mercedes y Pulido Noemí (2008), *Gestión y gestores de resultados: cara y contracara*. Revista del CLAD Reforma y Democracia, N° 41, Junio 2008, pp. 81-110.
- Merida Serrano, Rosario (2009). *Necesidades actuales en la formación inicial de las maestras y maestros*. REIPOP, 12 (2), pp 39-47
- Morduchowicz, Alejandro (2002), *Carreras, Incentivos y Estructuras Salariales Docentes*. PREAL, Documento N°23, mayo 2002.
- Muñoz Aravena, Waleska (2008), “Cuando el mérito acentúa la desigualdad”, en *Enfoques*, pp 247-261.
- Novísima enciclopedia ilustrada (1973), vol 3. Buenos Aires, Ed. Oriente.
- Pineau, Pablo (2012), “Docente se hace: notas sobre la historia de la formación en ejercicio”, en Birgin Alejandra (Comp), *Más allá de la capacitación: Debates acerca de la formación docente en ejercicio*. Buenos Aires, Paidós.
- Pinkasz, Daniel (1992), “Orígenes del profesorado secundario en argentina. Tensiones y conflictos”, en Braslasvsky, Cecilia y Birgin, Alejandra (Comps), *Formación de profesores: Impacto, pasado y presente*. Buenos Aires, Miño Dávila.
- Poggi, Margarita (2008), “Evaluación Educativa. Sobre Sentidos y Prácticas”. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa – Volumen 1, Número 1*, pp 37 -43.
- Pokewitz, Thomas y Pereyra, Miguel (1994), “Estudio comparado de las prácticas contemporáneas de reforma de formación docente del profesorado en ocho países. Configuración de la problemática y construcción de una metodología comparativa”, en Pokewitz, Thomas (Comp.), *Modelos de poder y regulación social en pedagogía: crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación de la formación del profesorado*. Barcelona. Pomares-Corredor.

- Puiggrós, Adriana y Marengo, Roberto (2013), *Pedagogías: reflexiones y debates*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.
- Sanchez, Sergio (Dir) (1983), *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid, Santillana.
- Sautú, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo y Rodolfo, Elbert (2005) *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires. Editorial CLACSO. En Internet: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>
- Sennett, Richard (2000) *La corrosión del carácter*. Barcelona. Anagrama
- Shafritz, Jay. M y Russell Edward (1997) *Introducing public administration*. Nueva York, Logman.
- Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge. (2011). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Homo Sapiens/FLACSO.
- Taylor, Steve J. y Bogdan Robert (1996), *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires. Paidós.
- Tedesco, Juan Carlos (1986), *Educación y sociedad en la Argentina (1880 a 1945)*. Buenos Aires, Solar.
- Tedesco, Juan Carlos (1996) “Fortalecimiento del rol de los docentes: balance de las discusiones de la 45ª. Sesión de las conferencias Internacional de Educación”. Oficina Internacional de Educación. UNESCO. [Html">UNESCO.html">UNESCO](http://unesco.org/html/unesco.html). Ginebra- Suiza
- Tenti Fanfani, Emilio (2003) “Los docentes y la evaluación. En IIPE- UNESCO (2003) *Evaluar las evaluaciones, una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa*.
- Tenti Fanfani, Emilio (2004) *Sociología de la educación*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.
- Tenti Fanfani, Emilio (2005) *La condición docente: Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aire, Siglo XXI Editores.
- Tenti, Fanfani, Emilio (2009) “Notas sobre la construcción social del trabajo docente”. En: Velaz de Medrano C. y Vaillant D (comps); *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. OEI/Fundación Santillana, Madrid 2009.
- Terigi, Flavia (2010) “Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina”. Serie Documentos de trabajo No 50. Santiago de Chile: PREAL.
- Vaillant (2011), “Profesores para una Educación para Todos. proyecto estratégico regional sobre docentes”, Borrador para discusión, Santiago de Chile, UNESCO.

- Vaillant, Denise (2006), “Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica”, en *Educación*, v. 1 340 1, pp 117 - 140.
- Vaillant, Denise (2008), “Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América latina”, en *iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 1, N° 2, pp 7-22.
- Viñao, Antonio (2002), *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Ediciones Morata

Fuentes secundarias

- Terigi Flavia (2009), “Carrera Docente y políticas de desarrollo profesional” en Veláz de Medrano Consuelo y Vaillant Denise. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid, OEI y Fundación Santillana. Citado en Denise Vaillant (2011), “Profesores para una Educación para Todos. proyecto estratégico regional sobre docentes”, Borrador para discusión, Santiago de Chile, UNESCO.

Normativas consultadas

Leyes Nacionales

- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006), Ley N°26.206: Ley de Educación Nacional.
- Argentina, Ministerio de Cultura y Educación (1993), Ley N° 24.195: Ley Federal de Educación.
- Argentina, Ministerio de Cultura y Educación (1995), Ley N° 24521: Ley de Educación Superior.
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2015), Ley N°27204: Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior.

Leyes provinciales

- Santa Fe, Ministerio de Educación (2001), Ley N° 11934: Ley Provincial de Titularización N°11934.

Decretos

- Santa Fe, Ministerio de Educación (1982), Decreto N° 4762
- Santa Fe, Ministerio de Educación (1986), Decreto N°798
- Santa Fe, Ministerio de Educación (1997), Decreto N° 1553

- Santa Fe, Ministerio de Educación (2008), Decreto N°1339
- Santa Fe, Ministerio de Educación (2009), Decreto N° 567
- Santa Fe, Ministerio de Educación Decreto (2009), Decreto N° 3197

Resoluciones Provinciales (Santa Fe)

- Santa Fe, Ministerio de Educación (2009), Resolución N°749
- Santa Fe, Ministerio de Educación (2009), Resolución N°528
- Santa Fe, Ministerio de Educación (2009), Resolución N°529
- Santa Fe, Ministerio de Educación (2009), Resolución N°2108

Disposiciones ministeriales

- Santa Fe, Ministerio de Educación (2010), Disposición N° 009
- Santa Fe, Ministerio de Educación (2010), Disposición N°010

Resoluciones del Consejo Federal de Educación.

- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Resolución N°24/07. “Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial”. Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.
- Consejo Federal de Educación. Resolución N°72/07. “Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial”. Argentina.

Fuentes periodísticas

- Goy, Mariela.2011. “Balance de la saliente ministra, tras 4 años de gestión” El Litoral, 28 de setiembre. Consultado: 14 de febrero de 2019.
https://www.ellitoral.com/index.php/id_um/70277-rasino-las-politicas-educativas-que-dejamos-necesitan-continuidad
- “Cambian el ingreso al nivel superior” (2008, febrero 5) Litoral. Consultado en:
<https://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2008/02/05/educacion/EDUC-02.html>

- “En Santa Fe, jugar al buraco es una de las clases obligatorias para estudiar magisterio” (2010, junio 7) Consultado en: <https://www.lacapital.com.ar/bicentenario/en-santa-fe-jugar-al-buraco-es-una-las-clases-obligatorias-estudiar-magisterio-n343186.html>

Otras fuentes

- Tomado de la página de Amsafe Rosario. De la nota “Usinas de malestar”. Consultado en : http://www.amsaferosario.org.ar/texto_completo.shtml?x=54534

ANEXO I

6.1. Entrevistas

Codificación de Entrevistas

Codificación	Rol del entrevistado
E -1	Integrante de la Junta de Escalafonamiento
E – 2	Ex Ministra de la Educación
E – 3	Referente Provincial U.C. “Movimiento y Cuerpo”.
E – 4	Secretaria del Nivel Superior de AMSAFE Rosario
E – 5	Delegado Seccional de AMSAFE
E – 6	Aspirante a la cátedra “Movimiento y Cuerpo” - 1
E – 7	Aspirante a la cátedra “Movimiento y Cuerpo” - 2
E – 8	Aspirante a la cátedra “Movimiento y Cuerpo” - 3
E – 9	Aspirante a la cátedra “Movimiento y Cuerpo” - 4
E – 10	Aspirante a la cátedra “Movimiento y Cuerpo” - 5

Entrevista:

E- 1- Representante de la “Junta de Escalafonamiento”

Preguntas:

1. ¿Cuáles son los motivos que originan la creación de las Juntas de escalafonamiento en la Provincia de Santa Fe durante de la Gestión de gobierno Biner/Rasino?
 2. ¿Qué modificaciones se implementan en relación al proceso de selección escalafonamiento en su aplicación en el Nivel Superior?
 3. ¿En cuanto a las normas que regulan las condiciones para el ingreso a la docencia y para la confección de los escalafones, se proponen nuevos criterios, requisitos u otros aspectos que puedan resultar de relevancia en este proceso?
 4. ¿Quisiera agregar algo más sobre su experiencia en la Junta de escalafonamiento?
-

Respuestas:

“Las Juntas de Escalafonamiento Docente se crean a partir de una decisión política de la gestión del Ministerio de Educación de ese momento. En principio, entiendo que esta decisión estuvo vinculada con la intención de llevar adelante un proceso de ordenamiento del sistema educativo e ir instrumentando acciones que mejoren todo lo administrativo vinculado al acceso del trabajo docente. Es por eso que se elabora el Decreto 1339/08 que crea y reglamenta las Juntas de Escalafonamiento Docente para cada uno de los niveles educativos de toda la provincia.

Además, se consideraba que era necesario implementar una normativa única que regulara dichos procesos de escalafonamiento. Tené en cuenta que hasta ese momento cada nivel educativo tenía su propia normativa. Esto se tradujo en la elaboración y puesta en vigencia del Decreto 3029/12.

Otra de las cuestiones que recuerdo se hablaba era la necesidad de implementar concursos de titularización de horas cátedra y cargos que involucraran la instancia de

oposición, además de la de antecedentes. Esto permitiría a los docentes alcanzar la estabilidad laboral, ya que se consideraba una deuda para con los docentes.

Las Juntas funcionábamos como cuerpos colegiados. En la Junta de Nivel Superior, de la cual fui miembro desde el año 2008 hasta el 2016, como integrante fui designada teniendo en cuenta el recorrido profesional, el conocimiento en el nivel Superior, haber participado en instancias institucionales vinculadas a la elaboración de escalafones, y compromiso con la tarea docente. Las Juntas de Escalafonamiento estaban conformada por 8 miembros designados por el Ministerio y cuatro designados por el gremio docente.

Las Juntas de Escalafonamiento Docente permitieron, por un lado, quitar trabajo extra en las instituciones. Hasta ese momento ellos (los directivos) eran los responsables de elaborar los escalafones. Por otro lado, permitieron establecer criterios unificados de valoración de antecedentes para todos los aspirantes a cubrir cargos u horas cátedra en Institutos Superiores de gestión oficial en toda la Provincia.

Participé, como la mayoría de los docentes, en la elaboración de escalafones; en mi caso puntual, el Instituto de Educación Física de Santa Fe, y obviamente se superponía con la infinidad de tareas que se desarrollan en las instituciones, tanto al final del ciclo lectivo como al comienzo del siguiente. Además, era complejo porque quienes realizábamos los escalafones éramos Juez y parte en ese proceso. Esto generaba cierta animosidad entre los mismos docentes.

En relación a los criterios de ingreso al nivel superior, recuerdo, que con la Ley Federal se exigía que el 80 por ciento de la planta docente de cada Institución de nivel superior no universitario acreditara título universitario o postulación. En la gestión de la Ministra Elida Rasino este requisito se deja sin efecto. Se consideraba que eliminar este requisito, favorecía la equidad, ya que muchos docentes no habían podido acceder a esa exigencia, ya sea por falta de recursos económicos o de tiempos.

La normativa vigente para el nivel Superior en ese momento era el Decreto 798/86 –ROIS–el cual regulaba los requisitos de ingreso y el Decreto 1553/97, que establecía los puntajes para los antecedentes. La Junta no tenía ninguna injerencia en la confección de la normativa, pero sí en la interpretación para su aplicación. En este sentido lo más complicado fue pautar criterios comunes de interpretación. Ninguna normativa es 100% taxativa, lo cual requiere procesos de análisis e interpretación. Eran discusiones enriquecedoras que aún recuerdo.

Fue necesario el armando de un aplicativo informático como apoyatura del trabajo de las Juntas. Al comienzo fue un trabajo casi artesanal. Si bien existían muchos datos, había que volcarlos al aplicativo. Muchas antigüedades no estaban en el sistema, pues eran previas al SIGAE. De a poco el mismo se ajustando y perfeccionando para la tarea de escalafonamiento, pero llevó un proceso arduo y complejo.

En el año 2009 se hace un concurso con la modalidad de Reparación histórica para que todos los docentes pudieran titularizar las horas cátedras/ cargos en los cuales se desempeñaban en ese momento, siempre y cuando acreditaran ciertos requisitos de antigüedad en el ID.

Para el nivel superior no estaban establecidas las competencias de títulos (docente, habilitante, supletorio), sí para los otros niveles educativos, por lo cual la Junta de Nivel Superior tuvo que determinar los perfiles de titulación para cada materia/cargo. Para esta tarea se solicitó a los institutos que enviaran los perfiles docentes de cada espacio curricular, y estudiando cada plan de estudio de las distintas carreras se definía el perfil para cada cátedra.

También tuvimos que cargar al sistema informático las antigüedades de los docentes teniendo en cuenta las constancias de desempeño que emitían las instituciones”.

Entrevista:

E-2- Ex Ministra de Educación

Preguntas:

- 1) Durante su gestión en Ministerio de Educación se implementaron una serie de políticas vinculadas con cuestiones administrativas en relación a acceso a los cargos docentes. ¿Podría detallar cuáles fueron acciones en este sentido implementadas en el Nivel Superior (no Universitario Estatal)?
 - 2) Con respecto a los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria, a partir de las Resoluciones N°529/09 y 528/09 se puede observar la particularidad del proceso de selección y escalafonamiento de la cátedra experimental
-

“Movimiento y Cuerpo”. ¿Podría narrar cómo se pensó en relación al Jurado especializado, al proceso de selección y escalafonamiento implementado?

¿Desea agregar algo más?

3) Tensiones que se manifiestan en la implementación.

Respuestas:

“No hubo innovación desde el punto legal, sino que se buscó instaurar nuevamente los concursos. Los docentes en el Nivel Superior no habían concursado nunca; se realizó la reparación histórica en 2009.

Se buscó legalizar una situación que de hecho venía siendo irregular. Salvo cuando se hizo la reforma curricular de los maestros, donde las tres cátedras experimentales tuvieron procedimientos especiales.

Para “Movimiento y Cuerpo” inventamos una formación que no estaba contemplada, no era compatible con las acreditaciones para ese espacio curricular; la formación la creamos. En muchos sectores hubo inflexibilidad de paradigmas, una lucha de poder; por eso el desequilibrio, intereses mezquinos por un espacio de trabajo.

¿Cómo se pensaron los perfiles? El concepto que necesitábamos era que en la formación del maestro apareciera el cuerpo como una experiencia, que lo que no pasa por el cuerpo no llega a ser concepto. En general el sistema no prevé que esa persona tiene cuerpo. Cuando digo cuerpo, digo corporeidad, cuerpo que conecta; es una cuestión epistemológica. Tenemos una educación enciclopedista que ni siquiera da lugar a un aprendizaje que no sea de forma intelectual. Partimos desde entender que aprendés porque sos cuerpo, cuerpo hablante, sensible. Si no hay eso, no hay comprensión de la realidad.

Comprender que se aprende haciendo, quién es el que acciona, es el sujeto de lo que lo atraviesa. La neurociencia lo demuestra. Comenio ya ponía la lámina; cómo generás una experiencia, motivación.

En ese momento se buscó reconocer el derecho a los concursos y no poner en riesgo ningún puesto de trabajo. La currícula fue armada con profesores de los profesorados, aumentos de sueldos, horas en disponibilidad (rol que les permitía estabilizarse); gremialmente no cerramos ni un cargo.

Con el gremio acordamos 13 puntos: estabilidad, salarios, regularización de todo el sistema; no recuerdo ahora el resto.

Selección de personal muy exquisita, capacitación de personal, teníamos que encontrar una alternativa. Salirse de la gramática escolar.

Selección y acreditación que se salía de los cánones de sistema. La figura existía, porque desde el ámbito de jurídica nos recomendaron la figura de cátedra experimental.

En cuanto al Jurado, se trató de identificar a personas que estaban realizando un enfoque de trabajo corporal, de formación integral. El gremio no tuvo lugar en lo pedagógico. No implica ninguna violación de derechos laborales porque era una cátedra experimental. Confrontar con formar diferentes.

El proceso lo decidió el jurado”

Entrevista a Representantes de gremio

E – 4 - Cargo que desarrollaba en el periodo comprendido entre el 2009 y 2011
(Secretaria del Nivel Superior de AMSAFE Rosario)

Preguntas:

- 1) Contame qué tareas desarrollabas en el gremio cuando se elaboran e implementan los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria a partir de las Resoluciones N°529/09 y 528/09 respectivamente.
 - 2) ¿Conocés cómo se desarrolla el proceso de selección y escalafonamiento de la Cátedra “Movimiento y Cuerpo”, requisitos y condiciones para concursar este espacio, criterios de ponderación, cuáles fueron las etapas por las que fueron pasando los aspirantes que cursaban este espacio curricular?
 - 3) ¿En ese momento se observó desde la perspectiva gremio, consenso, resistencia, malestar de parte de los/las docentes concursantes, en relación a las modificaciones que se implementaron en dicho proceso de selección y escalafonamiento?
 - 4) Con respecto al jurado especializado, ¿tenés conocimiento acerca de la designación de este equipo de trabajo?
 - 5) ¿Cuál fue el posicionamiento del gremio frente a la implementación de la cátedra “Movimiento y Cuerpo” y al proceso de selección y escalafonamiento que se propone para acceder a los cargos?
-

Respuestas:

“Entre 2004 y 2010 fui durante dos mandatos Secretaria del Nivel Superior de Amsafe Rosario.

Conozco cómo se desarrolló el proceso de “selección de personal”, ya que se dio a conocer como parte de las singularidades propias de estas Cátedras innovadoras. En su momento fue cuestionado desde lo sindical, ya que avanzaba sobre los métodos y modos de escalafonamiento, claramente definidos por una Junta de Escalafonamiento

existente para los profesorados. Incluía una selección especial con “foto que te represente” y un jurado elegido sin participación gremial, que fue comparado con Operación Triunfo, un programa de televisión de ese momento. Quienes lograban ser seleccionados, debían seguir su formación durante el año. Otra singularidad que solo ocurría en esta cátedra.

Desde nuestra delegación se manifestó el malestar reinante. Los modos de implementación de ese cambio curricular se ligaban, además, a las características de la Ministra de la época, que sin negociar, sin buscar consensos, generó un conflicto disfrazado de innovación y malestar en varios sentidos: por el modo de selección de quienes tomaban la materia, por el empleo de una línea jerárquica paralela al Ministerio de Educación y por la inserción de personas que no cumplían con los requisitos que se le exigían a todos los otros docentes de las demás materias. Las materias llamadas Innovadoras eran “la niña bonita” del cambio curricular. Pero sobre ellas no se intentó generar consensos, explicar en demasía su sentido, hacerlas “querer” para que fueran bienvenidas por los compañeros. Quienes ingresaron no tenían que ser docentes necesariamente y no tenían que cumplir con los años de trabajo en el sistema educativo exigidos en los profesorados de formación docente. La idea que subyacía era que quienes eran parte del sistema educativo estaban “contaminados” y que estas cátedras venían a “innovar”, “renovar” de modo revolucionario el sistema educativo y los planes de estudio. Conocer el recorrido histórico seguido por este cambio de plan es importante para considerar que otra comisión de cambio curricular había trabajado y había sido sorprendentemente desechada en sus aportes, estando bajo la dirección de Liliana Sanjurjo. El conflicto abierto recorrió este proceso de transformación.

En la elección del jurado especializado, tuvo singular importancia el dedo arbitrario del Ministerio de Educación de ese momento. Por fuera de lo normado, amparados en la noción de “Catedra innovadora”, sin participación de representantes sindicales, el Ministerio designó a ese jurado. Recuerdo que formaban parte del mismo Gabriela Morales y su hermana psicóloga. Ambas sin trayectoria en el sistema educativo. Gabriela Morales ha hecho una carrera ligada al estudio de lo corporal muy apreciada por diversos sectores, pero sin injerencia en lo educativo formal. Esto tiene su riqueza para aportar, pero la posición adoptada desde el Ministerio le daba a esta orientación un enfoque fundacional y negador de lo existente”.

Copio texto del petitorio que se hizo circular en ese momento:

Solicitamos adherir con la firma a este posicionamiento:

Entendemos que la convocatoria a inscripción a la Cátedra Experimental de Movimiento y Cuerpo, derivada de los cambios curriculares en las carreras de Primaria e Inicial del Nivel Superior de nuestra provincia, rompe con toda la normativa vigente hasta la fecha. En casos similares de inscripción a nuevas materias como Sociología o Historia Latinoamericana, se ha dispuesto una inscripción en los institutos según los parámetros seguidos hasta el momento, ya que la Junta de Escalafonamiento del Nivel se encuentra abocada en estos días a concretar las titularizaciones de más de tres mil docentes de nuestro sector.

Por ello resulta sumamente peligroso que esta extraña manera de inscripción, ajena a toda normativa, se naturalice, ya que puede convertirse en una práctica corriente para este y otros niveles. En esta irregular llamada a inscripción se establece como mecanismo la entrega de un currículum, una foto con la que " cada uno se sienta representado" y un texto de una carilla, además de una entrevista en la que los docentes estaríamos sometidos a la arbitrariedad del entrevistador.

Todas estas cuestiones imprimen al reparto de horas las características de una "selección de personal" similar a la del sistema privado que niega escalafones y "elige según perfil" y no por medio de los mecanismos que gremios docentes y gobiernos históricamente han establecido para el acceso a horas de trabajo en instituciones públicas.

¿En qué paritarias se estableció cambiar el sistema de ingreso a la docencia en el Nivel Superior? ¿Creen acaso que agregar la expresión "experimental" a la palabra Cátedra sirve para justificar lo injustificable, poniendo a esas materias en el lugar de zonas liberadas? ¿Con esta medida pretende acaso el Ministerio de Educación asemejar los métodos de ingreso al sistema educativo con los procedimientos de contratos basura utilizados en otras reparticiones del Estado municipal y provincial?

Desde Amsafe Rosario exigimos que se sigan los procedimientos y mecanismos legales para el cubrimiento de horas vacantes estableciendo claramente los títulos que tienen incumbencia para cada inscripción a las materias. Llamamos a expedirse a los consejos académicos y / o directivos de los institutos y convocamos a una reunión general del nivel superior en el Instituto de Danzas Laprida 1051 el día lunes 20 de abril a las 19 horas. Secretaría del Nivel Superior/ Amsafe Rosario.

Nombre y apellido	Firma	DNI	Instituto
Entrevista a representante del gremio			

E – 5- Cargo que desarrollaba en el periodo comprendido entre el 2009 y 2011 (Delegado Seccional de Amsafe Rosario)

Preguntas:

1) Contame qué tareas desarrollabas en el gremio cuando se elaboran e implementan los Diseños Curriculares de las Carreras del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria a partir de las Resoluciones N°529/09 y 528/09 respectivamente.

2) ¿Conocés cómo se desarrolla el proceso de selección y escalafonamiento de la Cátedra “Movimiento y Cuerpo”? ¿Qué requisitos y condiciones para concursar este espacio, criterios de ponderación? ¿Cuáles fueron las etapas por las que fueron pasando los aspirantes que cursaban este espacio curricular?

3) ¿En ese momento se observó desde la perspectiva gremio, consenso, resistencia, malestar de parte de los/las docentes concursantes, en relación a las modificaciones que se implementaron en dicho proceso de selección y escalafonamiento?

4) Con respecto al jurado especializado, ¿tenés conocimiento acerca de la designación de este equipo de trabajo?

5) ¿Cuál fue el posicionamiento del gremio frente a la implementación de la cátedra “Movimiento y Cuerpo” y al proceso de selección y escalafonamiento que se propone para acceder a los cargos?

Respuestas:

“Bueno, entiendo que la cátedra “Movimiento y Cuerpo”, nace como una iniciativa a partir del cambio de gobierno y con la gestión del Frente Progresista. Fundamentalmente con la impronta del Partido Socialista en la política del Ministerio de Educación, que desembarca con una mirada crítica en muchos aspectos de las políticas educativas anteriores y dentro de eso, en la Educación Superior, la necesidad de plantear una reforma curricular en Nivel Inicial y Primaria y dentro de ella esta

iniciativa de incorporar la cátedra “Movimiento y Cuerpo”. Creo que tiene una gran influencia de “Chiqui González” su mirada crítica sobre los la Educación Formal, sobre los Diseños curriculares, y las tradiciones pedagógicas, fundamentalmente confrontando con lo que ellos entendían a mi entender la dicotomía cuerpo – mente, la disociación que en la formación docente esto producía, los bajos niveles de expresión, de creatividad y de manifestación de la corporalidad, de lo vivencial. Me parece que interpela de alguna la enseñanza de manera clásica, más bien vinculada al enciclopedismo y ausencia del movimiento y la integralidad del cuerpo en el sistema educación y en los aprendizajes de las infancias. La Ministra de Educación lo toma y lo propone como uno de los lineamientos más novedosos de la política educativa de la provincia.

¿Cómo se da esto?, Bueno... el Ministerio de Educación despliega una política con la legitimidad que tiene la nueva gestión, con el desgaste del gobierno anterior; a mi entender, de alguna manera desde arriba, poco participativa, donde (...) hay de ausencia democrática, ausencia de un proceso de asimilación de esta propuesta. ¡Donde me parece que trabajan de una concepción vanguardista sin un diagnóstico, a mi entender! (...) de lo que puede ser una propuesta muy importante, de una lectura que debería haber superado la mirada rosarina para abordar esto. La Junta de especialistas seleccionada para esta cátedra se realizó por medio de mecanismos de convocatoria a muchos de los cuales, o los principales referentes, se hizo por fuera del Sistema Educativo. Su posicionamiento se expresa desde una mirada despectiva del sistema educativo, pensando que lo innovador estaba en algunas experiencias en ámbitos privados, en algunos institutos de vanguardia privados vinculados a las tendencias de la expresión corporal, al arte, al teatro, y muy contrapuestos con lo escolástico. La definición de experimental es arbitrariedad de uso de poder, “uso y abuso”; no hay participación gremial en esto.

Los tribunales examinadores eran seleccionados por fuera del sistema educativo, como te dije. En cuanto al reconocimiento de los antecedentes, no necesariamente tenías que tener las acreditaciones académicas, las propias que estaba requiriendo el sistema educativo en ese momento; se abría a otras que no se contemplaban en ese momento. Esto a la larga iba a entrar en colisión con la política vigente para el ingreso del Sistema Educativo. Se trató de bloquear, a mi entender, lo más posible los/las aspirantes que venían de la Educación Física, dado que se consideraba que esta formación se alejaba de

lo propuesto por la cátedra por su impronta deportivista, influenciada por la dicotomía mente /cuerpo, una perspectiva pedagógica mecanicista, entre otros aspectos.

Entonces, me parece que fueron una serie de decisiones erróneas. La ausencia de presencia gremial, con criterios no consensuados, o sea la arbitrariedad de una serie de especialistas que venían de afuera, del ámbito privado. Lo que pretendía ser progresista y de avanzada, desde el punto de vista gremial y a nuestro entender, tenía sesgos y manifestaciones conservadoras y autoritarias

En general lo que había era una gran expectativa por parte todos aquellos que se veían favorecidos en esta selección y no podían ingresar al sistema hasta ese momento; para desplegar esta cátedra había mucha euforia. Había un gran malestar en los profesores de Educación Física y en general, como gremio nos posicionamos en contra, no de los contenidos y la reflexión teórica, sino una metodología elitista y antidemocrática. Me parece que hubo dificultades para interpretar las culturas institucionales; no sé si no estaban preparados los Institutos superiores para implementar estas cátedras, pero había que pensar cómo crear las condiciones para poder llevar a cabo esta cátedra. También, sin hacer una lectura de la gran desigualdad que tiene esta provincia, sabiendo que en el interior se iban a presentar muchas dificultades, no solo resistencia para llevar adelante esta cátedra. Esta tenía una mirada fundamentalmente rosarina, de las grandes urbes, y no contemplaba la realidad del interior, o no se había preparado el escenario para que se pudiera llevar adelante esta cátedra.

Entonces, me parece que fueron una serie de decisiones erróneas. La ausencia de presencia gremial, con criterios no consensuados, o sea la arbitrariedad de una serie de especialistas que venían de afuera, del ámbito privado. Lo que pretendía ser progresista y de avanzada, desde el punto de vista gremial y a nuestro entender, tenía sesgos y manifestaciones conservadora y autoritarias”.

Entrevista a los aspirantes que han concursado la cátedra “Movimiento y Cuerpo” en las carreras de NI y Primario año 2009.

Preguntas:

Estoy investigando sobre los procesos de selección y escalafonamiento docente.

Focalizo en la cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo” por las particularidades que asume.

Me gustaría conocer tu experiencia (en el trabajo aparecerán sin identificar nombres ni apellidos, serás la entrevistada 1, 2, o 3). Te paso una guía para que puedas ir pensando sobre los puntos que interesan a la investigación

1. En relación a la cátedra experimental “Movimiento y Cuerpo”, ¿podrías describir las diferentes etapas del proceso de las que participaste y cuáles fueron las condiciones y requisitos que se incluyeron en cada momento del proceso de selección?

-En caso que se enuncie la presentación de una fotografía, expresar si en algún momento le indicaron el sentido de ese requisito.

2. En caso de no haber pasado alguna de las instancias evaluativas, ¿podrías señalar cuáles fueron los motivos? ¿Obtuviste un informe, una calificación, un concepto, una devolución personal, otros modos de calificar o cualificar la evaluación tus acciones?

-En caso que él o la entrevistada señalen como requisito la foto, se repreguntará si en algún momento el Jurado le expresó el sentido que se le otorgaba a este dispositivo en el proceso de selección

- En caso que se enuncie una entrevista personal, se consultará sobre los ejes, temáticas o aspectos sobre los que giró la conversación.

¿Podrías agregar algún otro dato que pueda resultar de interés para analizar este proceso de selección y escalafonamiento?

E 6: (Fue eliminada del escalafón por no asistir a los EPC)

Respuestas:

“Participé primero de la instancia de selección por escrito, era una carilla sobre mi propuesta. Me basé en el trabajo que realicé en el Postítulo de “Artes escénicas” que había rendido con nota 10, una de las últimas materias a cargo de Chiqui Gonzalez. Me pareció que era oportuno incluirlo porque la devolución de esta propuesta fue calificada

como medular para la formación docente, me posicionaba en reflexionar sobre el cuerpo en la institución educativa.

Lo que había que presentar no era un proyecto de cátedra. No lo conecté con Morín; creo que había que decir eso. Mi planteo tenía que ver con lo somático, con la escucha corporal; tenía que ver con la expresión, focalizaba en trabajar el concepto de cuerpo anatómico y la corporalidad. Yo creo que había que decir paradigma de la complejidad, eso era importante.

También había que enviar una foto “que me identificara”. Pregunté por el sentido de la foto, tenía que ver cómo me presentaba (lo vi ligado a lo empresarial) y también creo haber enviado mi CV. Luego de eso, estaba la entrevista personal, donde el tribunal estaba compuesto por una docente de danzas (compañera de una Institución artística) y dos profesoras de teatro.

En la entrevista personal desarrollé mi propuesta escrita, pero omití lo del paradigma de la complejidad, eso me faltó.

En el primer escalafón que envía la Junta Especializada, estuve entre los primeros 50. En esta etapa se ponderaron la foto, la entrevista y la propuesta escrita. Quiero destacar que en ese momento había que tener antigüedad de 2 años en Secundaria para acceder a cualquier reemplazo en terciarios, y los profesores de Danza y Expresión Corporal, por ejemplo, no podíamos por no existir horas en el sistema. Estos requisitos no se tuvieron en cuenta para incorporar docentes, es decir estaba fuera de la normativa para el escalafonamiento vigentes en este nivel, al menos de como lo hacía la Junta de Escalafonamiento en las otras materias.

Luego me llegaban las invitaciones a los encuentros presenciales; yo no sabía que eran obligatorios. Además, trabajaba como bibliotecaria en la escuela “Nigeria Soria” y no podía faltar porque no otorgaban ninguna licencia para que pudiese asistir. Quedé afuera por este motivo. Esto me pareció muy injusto, porque he visto alumnos/as míos/as antes que yo en ese escalafón.

Muchas aspirantes estábamos muy enojadas; generó mucha tensión, sobre todo en la gente que tenía muchos años de venir transitando formación en esta temática. Había docentes con muchos años de recibidas, mucha capacitación, con mucha producción a nivel artístico, también a nivel somático, y no fue tenido en cuenta para otorgar horas interinas a las que no teníamos acceso con nuestro título. Básicamente se vulneraron nuestros derechos laborales, así lo viví. Hoy esa gente titulariza y nosotros no tenemos derechos. Fijate las consecuencias de la selección de esa manera.

No obtuve ninguna devolución a mis instancias de participación y aun teniendo casi 10 años de experiencia como docente de materias relacionadas a la educación corporal, mi posición en el escalafón fue en el lugar 47.

Hubo muchas capacitaciones que daban puntaje que sólo eran para docentes de “Movimiento y Cuerpo”, y yo no las podía hacer a pesar de haber estado escalafonada. Es decir, esas capacitaciones le dieron mucho puntaje a esos compañeros que pudieron tomar horas; el resto que quedó afuera, no puede hacer antecedentes en este espacio. Me hubiese interesado hacerlas; me enteraba por compañeros que pudieron acceder.

Además, quiero agregar algo importante: que luego que termina la primera etapa a cargo de la Junta Especializada y pasa a la Junta de Escalafonamiento que se rige por los criterios tradicionales, aparezco entre las 10 primeros, porque yo tenía muchos antecedentes, antigüedad y porque los docentes que sí lo estaban dando no lo tenían.

No tengo idea de cómo se eligieron a las integrantes de la Junta Especializada”.

E -7: (Fue eliminada del escalafón por no asistir a los EPC) Rosario.

Respuestas:

“Según recuerdo el proceso se basó en presentar una propuesta de trabajo y una foto, no cualquiera, sino una que te representara. En la primera instancia creo que se buscaba un perfil tipo artista intelectual. Al principio los profesores de Educación Física no podían presentarse; creo que buscaban un perfil con un concepto de cuerpo diferente y por eso apuntaban a aquellos que tuviesen formación artística.

Instancias de encuentros de práctica, creo que fueron varias de sensibilización y de expresión corporal. Recuerdo que fue más de un encuentro.

En relación a la entrevista final, luego de la foto, práctica, CV, yo estaba muy nerviosa, necesitaba trabajar. Me preguntaron si había trabajado en la escuela pública y si entendía qué significaba el trabajo en la escuela pública; si comprendía las problemáticas de escuela pública. Entonces relaté mi tránsito por esa experiencia. Como había estudiado Filosofía, me preguntaron sobre qué relaciones podía hacer entre esa formación y la propuesta a la que me presentaba y las prácticas corporales como una definición.

Salí tercera en el primer escalafón; me sorprendí por el puntaje, porque en la entrevista no me pareció que haya estado bien.

Cuando comenzó el proceso ya sabías que los viernes por la mañana de 9 a 12 ibas a tener obligatoriamente las instancias de investigación corporal. Tenías que asistir obligatoriamente y no iban a ser remuneradas. Creo que lo que buscaban era aunar criterios con gente que venía de diferentes recorridos. Para mí era imposible asistir porque trabajaba dando clases de Danza Contemporánea en el Gimnasio de la Universidad y no podía faltar.

Trabajé en el Normal N°2. Fue una excelente experiencia, me encantó (2 meses). Luego una compañera denuncia que yo no asistía a esos encuentros obligatorios de los viernes, y la María Julia Farrugia me cita para ver cómo regularizar esa situación. Expliqué que no podía y me dan de baja el 31 de mayo de 2010.

Todo criterio es injusto; ponían en valor tu formación y eso le valió a mucha gente con mucho recorrido excelente que no hubiese podido acceder al trabajo. Es válida la cátedra y la propuesta de la cátedra, en donde aprender es más que algo intelectual. En la práctica la dificultad que tiene es que cada uno tiene un recorrido diferente.

No tengo idea como seleccionaron esa Junta especializada”.

E- 8: (Fue eliminada del escalafón por no asistir a los ETP) Rosario.

Respuestas:

“Había que presentar un escrito de no más de una carilla, sin especificar tamaño de fuente, ni tipo de hoja, ni formato en general. Había que dar cuenta de tu experiencia pedagógica en relación a la temática de la cátedra (autoconciencia corporal, las múltiples posibilidades expresivas del cuerpo, el cuerpo como instrumento de trabajo y del cómo tratar disfunciones) del rol docente, (creo recordar que se denominaba así). Desde mi perspectiva, había en el planteo del Jurado un desmerecimiento de lo que era la formación docente; desde el vamos esa cátedra plantea esa hipótesis.

Según recuerdo, una de las integrantes de Jurado Especializado planteó que venían a cambiar el eje sobre la forma en que se “enseña a pensar”; la cátedra lo nombra así: cambiar prácticas estereotipadas y mecánicas. Ya esto me pareció raro, la idea de que alguien le enseña a pensar al otro. Paralelamente hablan de autoconciencia corporal y el cuerpo como instrumento, una experiencia superadora y al mismo tiempo, enseñar a pensar, todo esto es paradójal. Estaba en un lugar de mucha incertidumbre, desde mi punto de visto no había una propuesta clara. El único marco teórico explícito era Morin y “el paradigma de la complejidad”. El escrito tenía que dar cuenta de esto. Te sentías

como muy observado. El escrito tenía que llevar adjunto una foto; se bajaron esas condiciones. No era tampoco un proyecto, es decir no se indicó un formato en este sentido. Había muchas posibilidades de que el jurado te conociera, porque el ámbito de la gente que trabaja la corporalidad en Rosario es reducido. Recuerdo que me cruzaba con mucha gente conocida. Ellas me conocían con anterioridad, no fue anónimo.

No era exigencia tener un título, ni te invalidaba tenerlo. ¡Qué turbio! Ponele que no hubiesen pedido el título, pero al no ser anónimo se hizo confuso.

Tengo conocimiento de que varios de los participantes de Jurado no tenían ningún tipo de experiencia como docentes dentro del sistema educativo formal. Algunos ni siquiera eran docentes con título, sino profesionales de distintas especialidades. Me parece poco ético, ya que expresan en varias entrevistas una crítica acérrima a la tarea de los docentes en los institutos de Formación Docente. Me pregunto cómo alguien que nunca pasó por instituto de formación docente, puede hacer una crítica tan fuerte. No digo que no puede tener razón, pero no me pareció ético.

Plantean trabajar a partir de la vivencia como una innovación; no me parece nada nuevo...ya es viejo

Posterior a este escrito había una entrevista, que también la percibí con falta de contenido. Ibas a poner la cara enfrente de otras caras sin tener muy claro qué se esperaba que uno dijese. Si quería que hables de las prácticas corporales, si tenías que hablar de las innovaciones, no sé. Una de las integrantes me señaló que estaba muy preparada para la cátedra.

Después de esto vinieron 4 instancias prácticas. No sé si en una o dos teníamos que dar clase a nuestros compañeros. También recuerdo que según la resolución la calificación era de 1 a 10, y para pasar a lo otro tenía que tener 7 o más. Estos encuentros contribuían a la incertidumbre, porque si bien la resolución decía que tenían que realizar una devolución, no nos decían las notas. Como de todos modos todo fue inapelable, se continuó así.

Primer escalafón.

Luego había que ir a tomar posesión. A mí no me interesó, ya que por mi lugar en el escalafón no podía tomar en Rosario y mi situación personal no me permitía viajar a otras localidades.

Fui el día del ofrecimiento, y en ese momento observé una situación que me pareció irregular, ya que una chica dice que va a viajar, y no pudo hacerlo y tuvo que presentarse personalmente, y al rato escucho que llaman a otro aspirante que estaba en

Brasil y le dicen “¿Qué querés tomar?”. Luego de escuchar eso, me fui. No me gustó el manejo del ofrecimiento y lo perdí.

No asistí a la instancia de capacitación permanente, encuentros con asistencia obligatoria. Fui eliminada en mayo de 2010.

No tengo idea cómo se conforma el Jurado Especializado. Se autodefinían como profesionales de distintos ámbitos. De las prácticas somáticas. Fonoaudiología, psicología y teatro”.

E - 9: (Santa Fe) No pasó la instancia práctica.

Respuestas:

“El proceso de selección constaba del envío de un texto contando una experiencia somática y foto. Primer proceso de selección, si lo pasabas, seguías.

Luego te realizaban una entrevista en el Ministerio. Se hablaba del paradigma de complejidad y sobre la educación sobre ese paradigma. Eso lo pasé.

Y por último había que realizar una propuesta didáctica. Recuerdo que ese día nos dividían a los asistentes en grupos, eran 30 y éramos simultáneamente dos docentes (15 asistentes para un lado y 15 para el otro). Se basaba en elaborar un contenido (no tenían un nombre preestablecido, podías inventarlo) y el que seguía se basaba en lo que el otro había hecho. De ese grupo quedaban 1 o 2 personas. Yo creo que por mi formación como profesora en Educación Física fui un poco estructurada y no logré aprobar esta instancia. No se trataba de entender sólo el paradigma de la complejidad, sino de vivir y saber intervenir desde ese paradigma.

Recuerdo que en ese momento yo cursaba una propuesta de biodanza y había cursado un postítulo que me sirvieron para esta convocatoria, pero tal vez no logré del todo lo solicitado.

A pesar de eso, en febrero me llaman para continuar los cursos en febrero, pero no pude.

Se evaluaba desde la perspectiva de Rosario; mucha de la gente que pudo acceder a esta cátedra no podía trasladarse a toda la provincia. Esto para mí fue un problema en el escalafón porque la gente de Rosario no podía tomar en lugares alejados a sus domicilios de residencia. Finalmente, esto fue desvirtuando la toma de posesión porque no se podían cubrir las cátedras.

Me parece que si no hay un acompañamiento de políticas que den cuenta de la perspectiva de este paradigma, en algunas regiones de la provincia no se puede consolidar esta mirada.

Entrevistadora: ¿Desea agregar algo más sobre los procedimientos, requisitos, condiciones que pueden ser significativos desde su experiencia?

Concursos más continuados; hoy participando en los concursos de titularización, se puede ser enriquecedor. La creación de los contenidos se fue construyendo con los actores. Algo notable, es que no tenían contenido visible en el diseño curricular.

El Jurado especializado estuvo conformado a partir de una decisión política por ser cátedra experimental y la de comisión profesores fue parte de la gestión de ese momento, así lo entiendo”.

E - 10: (actualmente da clases en Rosario en la cátedra “Movimiento y Cuerpo”)

Respuestas:

“Te cuento, la convocatoria me llegó de una manera extraña. Me llegó un mail con la propuesta. Yo en ese momento me acuerdo que estaba en una investigación para INFoD en el Profesorado de danzas “Isabel Taboga”. Mi título de base era de intérprete de danzas y me faltaba una materia para recibirme de antropóloga. Con una amiga encaramos la investigación, porque queríamos entrevistar a viejos profesores de danzas clásicas e indagar sobre Metodología de la Danza Clásica en Rosario. Mientras esto sucedía me llega un mail.

En esos momentos yo vivía en Casilda y me vuelvo a vivir a Rosario. Recuerdo que yo no entendía muy bien qué tenía que enviar. Marcela Maseti era una de las autoridades del Instituto de Formación Docente donde se radicaba la investigación en ese momento y me dijo “Enviá una propuesta en una carilla”. Lo que recuerdo ahora es que me indicó destacar qué tenía para ofrecer en la cátedra. Yo en ese momento no era docente, como te dije era intérprete de danzas, y representó una oportunidad esta propuesta porque no se requería título docente. Era una posibilidad de acceder a un trabajo que parecía que podía ser una buena propuesta. Pero pienso que por no tener tanta data al principio escalofoné muy bajo.

Después tenías que esperar que te llamen para una entrevista. Ahí volví a tener suerte porque nunca me llegó el mail. Me avisó una amiga y me dijo: “Tenés que ir a tal lugar, a tal hora que te van a hacer la entrevista”. Fui con lo que había escrito; pensé que

era una entrevista laboral, después me enteré que había gente que había estudiado para eso.

Salí al pasillo y había mucha gente. Recuerdo que me dijeron que continuaba y que para la próxima tenía que traer un elemento y preparar una propuesta didáctica (se insistió mucho en erradicar la palabra ejercicio), básicamente era una actividad. Para mí la entrevista no llevó un hilo conductor. Destaqué que en las propuestas me interesaría conectar el cuerpo con otros espacios curriculares.

Luego se realizaron encuentros presenciales en los que tenía llevar la propuesta didáctica. Me puse más nerviosa, no conocía a nadie, estaba alejada del mundo académico. Al final a los elementos los utilizaba el que quería. Yo llevé el porta CD (ese fue mi objeto). Preparé una actividad que tenía que ver con la mirada, una mirada amable que reciba, sobre todo en la primera etapa; también hablaba de la voz y de los gestos.

Para mí este proceso de selección fue muy arbitrario. Éramos muchísimas personas en el Patio Cívico (había como 100 personas para mí). Nos dividieron en grupos de a 10; empezaba uno y seguía el otro. Es decir que lo que llevamos planeado no lo presentabas tal cual. Una de las personas que coordinaba cortaba al que estaba trabajando y vos tenías que seguir con la propuesta. Es decir, no podías realizar la propuesta que vos planeaste, sino engancharte con lo que el otro había planeado y continuar con el modo que se te ocurriera.

Creo que la complejidad de este proceso tiene que ver con que fue una nueva una manera distinta. Siempre me pregunto quién puede decir quién puede ser docente en esta cátedra. Porque no existe un profesorado de “Movimiento y Cuerpo”.

Luego se continuó con los EPC (Espacios de Producción Pedagógica). Era una capacitación de carácter obligatorio. También te cuento que al principio no comprendíamos por qué había que asistir a los Espacios de Producción Pedagógica. Con el paso del tiempo comprendí que necesitábamos ejes comunes para trabajar. Estos ejes fueron elaborados por el equipo pedagógico. En general el jurado nos acompañó en los EPC. Todos los viernes, durante primer año debíamos asistir; el segundo año fue cada 15 días, y luego creo que se dejó de hacer.

Creo que este proceso de selección representó un aprendizaje; no fue sencillo, pero los mecanismos tradicionales también son cuestionables.

También es cierto que para algunos dejó huellas dolorosas. A nadie le gusta que le digan “no quedaste o no servís para esto”. A veces por un escrito es más fácil. El dolor

fue porque pusimos demasiado el cuerpo; fuimos permanentemente evaluados; fue un proceso que duró mucho tiempo, parecía que nunca estabas lo suficientemente preparado para dar clase. Pero por más tortuoso que haya sido, yo creo que son avances. Porque previo a todo esto, era solo juntar papeles, y sabemos que muchas veces se compraban; a veces sí eran reales, producto del recorrido personal y el estudio. Para muchos artistas, bailarines y demás, fue una posibilidad de ingresar al sistema de algún modo.

Actualmente la cátedra “Movimiento y Cuerpo” está dos años en las carreras de Nivel Inicial y Primaria. Es muy poco. Para mí debería estar los cuatro años de las carreras. Uno trata de hacer la maravilla que puede.

En cuanto al Jurado, no tengo idea de cómo fue seleccionado”.