

El Sistema Educativo como problema público: discursos sobre la *crisis educativa* en el neoliberalismo y el pos-neoliberalismo.

Manuela Hoya (FaCHE-UNLP) manuelahoya@gmail.com

Índice

Introducción.....	1
El Estado del ajuste.....	3
La construcción del discurso de la crisis educativa en los albores de la década de 1990.....	7
(A) La transferencia.....	8
(B) El inicio del ciclo lectivo y el salario docente: de la Comisión Participativa a la regulación del derecho de huelga.....	14
(C) El estado de “emergencia educativa” en la Provincia de Buenos Aires. .	24
(D) La crisis educativa y una nueva Ley de Educación en ciernes.....	30
Consideraciones finales.....	32
Bibliografía y fuentes consultadas.....	34

Introducción

Este trabajo forma parte de una investigación que está en curso y que se propone desarrollar un análisis de los discursos sobre la educación pública en la Provincia de Buenos Aires, a partir de la indagación por la relevancia de la categoría de *crisis* para definirla en dos momentos de la historia reciente determinados por la sanción de las últimas leyes educativas. Con la pretensión de comenzar a explorar esta problemática, se relevaron las publicaciones del Diario Clarín en los albores del año 1990 y se alcanzaron algunos resultados provisorios que se presentan en los apartados siguientes.

En la década de 1990 y en la actualidad, la educación se ha constituido en un problema público. En ambos periodos, fue definida como una situación conflictiva que adquirió notoriedad, promoviendo la participación de diferentes actores, con sus propias claves interpretativas y líneas de acción práctica. A pesar de las profundas diferencias entre estos dos momentos, la categoría *crisis* ha sido el eje ordenador para definir la polémica en torno al Sistema Educativo. Así, el propósito de este estudio es indagar en

la construcción de esta controversia a partir del análisis de los discursos de diferentes actores que intervinieron en el campo en esos años: políticos, sindicalistas y expertos. Es importante señalar que esta delimitación de las posiciones de los actores intervinientes en la arena pública, cumple la función de ordenar el trabajo únicamente.

En un estudio sobre el discurso económico en la instauración y la crisis de la convertibilidad, Mariana Heredia sostiene que las *polémicas públicas* se dan entre actores que confrontan valores, juicios e intereses en los medios de comunicación habilitando la movilización de distintas representaciones sociales, mientras que en las *controversias especializadas* intervienen científicos que oponen teorías y pruebas para comprobar o refutar hipótesis. Sostiene que esta distinción fue cuestionada en 1991 y 2001 con “el ascenso del discurso económico en el espacio público y la dilución de las distinciones entre ciencia y política”. Agrega que el ingreso de expertos en los puestos claves del gobierno es parte un fenómeno planetario: “la fuerte correspondencia entre las reformas asociadas con la globalización, la tecnocratización de los elencos gubernamentales y la conformación de redes transnacionales de discusión y elaboración de políticas públicas”. La superposición entre polémicas y controversias hace que el enfrentamiento sea más visible para un público más amplio.

Como en el caso que refiere el trabajo de Heredia, la situación del Sistema Educativo a fines de la década de 1980 y principios de 1990, fue ampliamente debatida en los medios de comunicación gráficos con intervenciones de funcionarios menemistas y ex funcionarios alfonsinistas, grupos de expertos radicados en centros de investigaciones nacionales o internacionales, así como dirigentes sindicales. La discusión partía del supuesto de que la escuela argentina se encontraba sumergida en una crisis, que era anterior y que llevaba varios años sin ser resuelta. En muchos casos, esta idea funcionaba como un significativo vacío que no era revestido de sus reales implicancias ni se aclaraba su contenido o carácter. Poco a poco, el ministro al frente de la cartera educativa, Antonio Francisco Salonia, comenzó a plantear la necesidad de llevar adelante una transformación del sistema para que estuviese a la altura de los nuevos tiempos. En ese sentido, el propósito de la investigación de la que forma parte este trabajo, está orientado por el interrogante acerca de cómo la pretensión de transformar profundamente el Sistema Educativo fue adquiriendo legitimidad política.

En una aproximación al tema, este estudio preliminar divide la construcción de la controversia en cuatro ejes que permiten conocer y complejizar la antesala de la

reforma educativa de 1993: a) la transferencia de los servicios desde la Nación a las Provincias; b) la discusión por el salario docente en el marco del ajuste estatal; c) la declaración del estado de *emergencia educativa* en la Provincia de Buenos Aires; d) la introducción de la necesidad de desarrollar una nueva Ley de Educación.

Resta señalar que el relevamiento de las publicaciones del Diario Clarín sigue en curso y que la mayor riqueza se encontró en los primeros meses del año, por ser aquellos en los que se definía las condiciones del inicio del ciclo lectivo de 1990.

El Estado del ajuste

En la década de 1990 se consumaron las tendencias que venían desarrollándose desde la última dictadura cívico militar. Estas se orientaban a dismantelar el aparato público, a promover el desarrollo de la iniciativa privada y a profundizar la política de transferencia de los servicios educativos hacia las provincias y municipalidades.¹ Del Cueto y Luzzi indican que el proyecto neoliberal, iniciado a mediados de la década de 1970, se proponía acabar con el modelo “de crecimiento hacia adentro” a partir de la apertura financiera, la centralidad de la actividad financiera, un proceso general de desindustrialización, la redistribución del ingreso en detrimento de los asalariados, un fuerte deterioro de los salarios reales, y la consiguiente concentración del capital. Por estos años, la inflación pasó a ser un problema que el gobierno militar no supo controlar y que fue heredado por el gobierno de Raúl Ricardo Alfonsín.

En medio de la transición democrática, el gobierno radical buscó enfrentar los desafíos económicos con distintas medidas orientadas a ejercer un control monetario y presupuestario, pero que fracasaron sin superar los desequilibrios estructurales de la economía. A comienzos de 1989, el deterioro de las condiciones económicas y políticas era evidente. El estallido de la crisis hiperinflacionaria señalaba la incapacidad del gobierno para controlar la situación, como síntoma de la profundización del debilitamiento del Estado frente a los grupos económicos. Las autoras señalan que “la hiperinflación representó un episodio traumático que dio origen a fuertes demandas de estabilidad, a la vez que posibilitó en buena medida la existencia de una mayor

¹ Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Efemérides, “24 de marzo”. Disponible en: <http://abc.gov.ar/docentes/efemerides/24marzo/htmls/segnac/plancondor.html>

disposición por parte de la ciudadanía para aceptar medidas drásticas para resolver la crisis.²

Con el delante de las elecciones, el 14 de mayo, Carlos Saúl Menem fue elegido para desempeñarse como presidente de la Nación. Sobre esta nueva etapa que se abría, Marcelo Gómez, en un estudio sobre la crisis y la respuesta estatal a la acción colectiva, sostiene que al iniciarse la gestión de Carlos Saúl Menem “los costos en términos de recesión y empobrecimiento fueron imputados a la crisis del modelo “estatista inflacionario” anterior, reforzando el consenso sobre la urgencia, necesidad y profundidad de las reformas (...) con aquellos sectores que resistían las reformas o se posicionaban en contra del “modelo” (los restos del “ubaldinismo que habían jaqueado al gobierno anterior de Alfonsín, principalmente los docentes, los transportistas, parte de los estatales y los sindicatos de las primeras empresas estatales a privatizar), se practicó un nítido no reconocimiento activo, evitando caer en formas represivas o persecutorias manifiestas”³ como la regulación del derecho de huelga que promovió entre los trabajadores de la educación una discusión acerca de las estrategias de lucha y movilización por las actualizaciones salariales. También, el Gobierno Nacional ejecutó sanciones o bloqueos de fondos a aquellas obras sociales en manos de gremios díscolos, así como una demonización de aquellos dirigentes que se levantaban contra el proyecto político que se estaba instalando. Un caso esclarecedor de estas prácticas atormentadoras fue la investigación promovida por el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación sobre la Caja Complementaria de Previsión para la Actividad Docente, dirigida por el gremialista de la Unión de Docentes Argentinos (UDA), Domingo Luis Solimano.

A lo largo de los diez años que duró el gobierno de Menem, su revolución conservadora logró que el neoliberalismo se impusiera en todas las esferas de la sociedad y lo público cayó bajo la crítica demoledora del “pensamiento único”. El Sistema Educativo no fue la excepción: atacado y desacreditado por su baja responsabilidad por los resultados, por su dificultad para dar respuesta a los requerimientos de los “nuevos tiempos”, por su escaso dinamismo y por la pérdida de

2 Del Cueto, Carla y Mariana Luzzi; *Rompecabezas. Transformaciones en la estructura social argentina (1983-2008)*. Los Polvorines, UNGS. 2008.

3 Gómez, Marcelo; "Crisis y recomposición de la respuesta estatal a la acción colectiva desafiante en la Argentina 1989/2004." *Revista Argentina de Sociología*, 6. 2006.

vista de su finalidad específica. Se señalaba que una de las principales causas de esta situación era la estructura centralizada y vertical del sistema, que había logrado expandir la cobertura educativa, pero que no había podido mantener la calidad y equidad de la educación. En este marco se sancionaron tres normas claves: la Ley de Transferencia Educativa 24.049 (1991), la Ley Federal de Educación 24.195 (1993) y la Ley 24.521 de Educación Superior (1995).

El traspaso de establecimientos educativos dependientes de la Nación hacia los Estados Provinciales y Municipales, no estuvo acompañado de una reasignación de recursos financieros. Esta iniciativa terminó por ahogar a las jurisdicciones y fueron cerrados establecimientos, turnos y secciones, o reduciendo el personal. En simultáneo, la Ley Federal de Educación promovió profundas transformaciones en la estructura del Sistema Educativo, dividiendo a la trayectoria escolar en tres bloques. Los dos primeros, la Educación Inicial (para niños de 3 a 5 años) y la Educación General Básica (de 6 a 15 años de edad), tenían un carácter obligatorio. El último ciclo, la Educación Polimodal, se extendía por tres años y era optativo. La extensión de la obligatoriedad supuso una primarización del último tramo de la E.G.B., al tiempo que supuso una reorganización curricular y del espacio físico en muchos de los establecimientos de la fracturada educación secundaria. Es importante agregar que esta normativa no fue acatada por igual en todas las provincias y esto originó el quiebre del Sistema Educativo Nacional.

En relación con lo anterior, la medida propuso diseños “abiertos y flexibles” y fomentó la autonomía institucional para las decisiones curriculares. De esta manera, cada establecimiento fue definiendo sus expectativas de logro y seleccionó los contenidos, así como las estrategias didácticas y las pautas de evaluación. El Estado Nacional se desligó de su función como garante de lo común en todo el territorio argentino. Por otro lado, esta ley se proponía resolver el problema del financiamiento y estableció que se destinaría el 6% del PBI nacional al servicio educativo. Sin embargo, el monto invertido no superó el 3,5%. La transferencia y la desinversión, en un momento signado por la crisis de recursos económicos de los Estados Provinciales, terminó favoreciendo la iniciativa privada mediante las llamadas “concesiones a terceros”.

Como la hipótesis de este trabajo es que la idea de *crisis educativa* se fue construyendo con anterioridad a la sanción de la Ley 24.195, se atenderá a los debates

sobre la situación del Sistema Educativo, considerando a los distintos actores que aportaron argumentos, valoraciones, reflexiones y preocupaciones que fueron delineando el problema público y la necesidad de generar un cambio.

En ese sentido, el Gobierno Nacional desempeñó un rol muy importante en esta definición y supo captar el consenso sobre la necesidad de implementar una transformación del sistema. En sintonía con las políticas menemistas que se orientaban instaurar al mercado como regulador de la vida social en detrimento de la intervención estatal, comenzó a propagarse un discurso que en materia educativa promovía la calidad y la eficiencia como ideales a alcanzar. Además, el creciente espacio otorgado a las fuerzas económicas locales y extranjeras tuvo su expresión en materia educativa. Comenzaron a determinar la política académica y curricular, prescribiendo cuestiones relativas a los salarios, a la estructura del sistema y a la reforma de los contenidos.

En este sentido, aunque excede el propósito de esta investigación, resulta relevante mencionar que en la construcción de la crisis educativa también desempeñaron un rol importante ciertos actores ideológicos como económicos. Así, en febrero de 1990 el Diario Clarín publicó un artículo titulado *Merma en la compra de libros: sólo se adquieren menos textos escolares en Corea y en Nicaragua*.⁴ En esta nota se presentaba un informe desarrollado por la Cámara Argentina del Libro. Las conclusiones de este estudio señalaban que “las estadísticas sobre la adquisición de libros de texto para los niveles primario y secundario revelan un índice decreciente alarmante en nuestro país” y explicaba que “de no revertirse la situación, es inevitable un proceso de decadencia cultural”. Asimismo, se explicaba que “desde el punto de vista pedagógico, el libro de texto es un instrumento invaluable para la compleja tarea docente. Pone orden, sistematiza los conocimientos y organiza las actividades, impidiendo que la educación dinámica y creativa caiga en los dos peligros que acechan: el activismo sin objetivos y el desorden”.

Además del espacio que tuvieron las corporaciones empresariales nacionales, en marzo fue publicado un artículo que versaba sobre las conclusiones de un encuentro organizado por la ONU, el Banco Mundial y el Banco Interamericano para el Desarrollo. Allí habían participado funcionarios, expertos internacionales y entidades financiadoras de proyectos para el área educativa. La principal conclusión de esta instancia refería a que “las dificultades por las que atraviesa América Latina en materia económica, derivadas del atraso estructural de su régimen productivo y del

4 Nota publicada en el Diario Clarín – 21 de febrero de 1990.

encorsetamiento que representa la deuda externa, impiden la transformación sustancial que requiere el Sistema Educativo en la región”. Es pertinente señalar que la urgencia del cambio era indiscutida, aunque para la región revestía cierta complejidad por las dificultades financieras. Continuaba explicando que “desde los años 80, la educación viene sufriendo un creciente deterioro en los países pobres al invertir el aumento en la matrícula, al freno en la deserción y la alfabetización logradas en las décadas anteriores”.⁵

En este punto y a modo de cierre de este primer apartado, resulta interesante retomar la idea de David Harvey sobre el triunfo hegemónico del proyecto neoliberal tras la crisis de lo que denomina *liberalismo embridado*

“Para que cualquier forma de pensamiento se convierta en dominante, tiene que presentarse un aparato conceptual que sea sugerente para nuestras intuiciones, nuestros instintos, nuestros valores y nuestros deseos así como también para las posibilidades inherentes al mundo social que habitamos. Si esto se logra, este aparato conceptual se injerta de tal modo en el sentido común que pasa a ser asumido como algo dado y no cuestionable. Los fundadores del pensamiento neoliberal tomaron el ideal político de la dignidad y de la libertad individual, como pilar fundamental que consideraron “los valores centrales de la civilización”. Realizaron una sensata elección ya que efectivamente se trata de ideales convincentes y sugestivos. En su opinión, estos valores se venían amenazados no sólo por el fascismo, las dictaduras y el comunismo, sino por todas las formas de intervención estatal que sustituían con valoraciones colectivas la libertad de elección de los individuos”.⁶

La construcción del discurso de la crisis educativa en los albores de la década de 1990

En esta etapa de la investigación, se rastrearon las publicaciones del Diario Clarín al comienzo del año 1990. A partir del material relevado, se consideró pertinente dividir, con fines analíticos, el debate entre los actores políticos y sindicales,

⁵ Nota publicada en el Diario Clarín- 09 de marzo de 1990.

⁶ Harvey, David. *Breve Historia del neoliberalismo*. Madrid. Editorial Akal. 2007. Introducción y selección del Cap. 1.

fundamentalmente, en torno a cuatro ejes. Estas líneas que estructuraron los discursos, permiten aproximarse a conocer la antesala de la reforma educativa de 1993.

El primer elemento se instaló al conocerse la pretensión del Gobierno Nacional de llevar adelante la descentralización del Sistema Educativo, a través de la transferencia de los servicios hacia las provincias. Esta iniciativa generó gran polémica por sus posibles implicancias sobre las jerarquías y los salarios docentes, así como la unidad del sistema y la capacidad financiera de los Estados Provinciales. Por otro lado, en un escenario marcado por la inflación, la inestabilidad económica, el ajuste fiscal y el programa de Reforma del Estado, la discusión salarial ocupó a los actores en un conflicto que se extendió por varios meses en una triple tensión entre las estrategias para hacer efectivo el reclamo ante el Estado, una remuneración justa y digna, y el cumplimiento de los 180 días de clases. El tercer eje que estructuró el debate educativo se vinculó con las urgencias en materia económica y social que llevaron al gobernador de la Provincia de Buenos, Antonio Cafiero, a declarar el estado de *emergencia educativa*. Por último, a lo largo de 1990 fue planteada la necesidad de comenzar a pensar una profunda transformación del Sistema Educativo: calidad, eficiencia y un plan del Ministro de Educación y Justicia de la Nación para establecer una nueva normativa en esta materia.

A continuación se desarrollan estos cuatro ejes que fueron ordenando la controversia.

(A) La transferencia

Al comenzar la década de 1990, la discusión acerca de las ventajas y desventajas de la descentralización del Sistema Educativo ya estaba instalada en la arena de la política educativa. El Gobierno Nacional quería promover la transferencia de la totalidad de las instituciones escolares que aún estaban bajo la órbita del Ministerio de Educación y Justicia de Nación hacia las provincias. Aunque esta iniciativa tenía antecedentes, estos trasposos habían sido parciales y en esta oportunidad, el Poder Ejecutivo pretendía desvincularse por completo de sus dependencias.

El proyecto dio lugar a una gran polémica entre los actores políticos oficialistas y la oposición, así como entre los funcionarios y los representantes sindicales de los docentes. En el debate, que anticipaba el advenimiento de la Ley 24.049, dos posiciones

argumentales cobraron fuerza. Por un lado, los funcionarios públicos al frente de la cartera educativa sostuvieron que esta medida promovería el desarrollo de una educación de calidad, la conducción directa de cada Estado provincial y que procuraría mantener la jerarquía y retribución a cada trabajador. Por el otro, tanto dirigentes políticos, como los representantes sindicales se preocuparon por definir las posibles consecuencias del proyecto y anticiparse a las mismas.

La primera postura fue encarnada por el Ministro de Educación y Justicia de Nación, Antonio Francisco Salonia. En un artículo publicado por el Diario Clarín el 17 de enero de 1990 se hacía referencia a las declaraciones que el funcionario había realizado en la inauguración del XXVII Curso de Rectores organizado por el Consejo Superior de Educación Católica

“la descentralización y el traspaso de servicios educativos a las provincias se hará dentro de un juego de buena fe y sin trampas (...) los docentes nacionales que se transferirán mantendrán sus conquistas en lo salarial, en lo asistencial, en lo previsional, en la nueva jurisdicción provincial”.

Conocido mediáticamente como el “adali de la privatización”, Salonia aprovechó la ocasión para elogiar el trabajo desarrollado por los institutos de enseñanza privada y señaló que “la libertad de enseñanza nos empujó a la idea de descentralización, que no es una novedad en el mundo, donde los servicios se descentralizan y dan mayor protagonismo a la familia, que es la primera educadora”. Agregó que gran parte de los avances pedagógicos en el país se debían al papel de la educación privada y que era necesario extender la libertad de enseñanza del ámbito privado a todo el sistema educativo.⁷Semanas más tarde se conoció un comunicado institucional que el Diario Clarín transcribió. Allí se explicaba que

“el Poder Ejecutivo envió al Congreso un proyecto de ley mediante el cual se transfiere gradualmente y, en forma total o parcial a las provincias, los servicios educativos administrados por el Ministerio de Educación y por el Consejo Nacional de Educación Técnica. La iniciativa (...) indica que la mencionada transferencia abarca el Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur y a la Municipalidad de Buenos Aires, así como también las facultades y funciones sobre los administrados por la actividad privada. (...) Asimismo, se pone de manifiesto que “es

⁷ Nota publicada en el Diario Clarín- 17 de enero de 1990.

firme el propósito del Gobierno producir una reestructuración profunda del sistema educativo, con la finalidad de lograr una mayor calidad y eficiencia”. En ese sentido, señala que “un paso lógico es la descentralización en el manejo de los servicios educativos, posibilitando la conducción directa e inmediata por parte de las respectivas jurisdicciones políticas. (...) Además, “comprenderán al personal según la dotación existente al momento de concretarse, debiendo salvaguardarse –dice- la equivalencia jerárquica y retributiva, la intangibilidad en el alcance de los derechos previsionales y asistenciales y el reconocimiento de derechos y obligaciones”.⁸

Este proyecto implicaba el traspaso de 2000 establecimientos nacionales hacia los Estados Provinciales y había sido redactado por el subsecretario de Educación, Luis Barry. Una vez que se envió el proyecto de ley al Congreso, los principales funcionarios del Ministerio de Educación y Justicia comenzaron a desarrollar reuniones en las provincias para debatir cuestiones referidas al perfeccionamiento, el currículo federal y las compatibilizaciones, entre otras cosas. Al tiempo que Luis Barry estructuraba su discurso en torno a la idea de federalizar el sistema, incluyendo a las provincias en las discusiones de política educativa, Antonio Salonia insistía en que era una acción política para que cada comunidad escolar asumiera un rol protagónico, evitando que la burocracia central frenara la creatividad de “quienes actúan en la trinchera del sistema impartiendo educación”.⁹

En la Séptima Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación, el ministro “instó a descentralizar el Sistema Educativo”. El funcionario aseguró que este proceso se iba a llevar adelante aunque no se transfiriesen los servicios, porque había tomado la decisión de otorgarle a las escuelas ciertas atribuciones que hasta ese momento ejercía la cartera nacional. El ministro había optado por dar mayores libertades a las autoridades de los establecimientos y a su personal “en materia de currículos, utilización de recursos y otras decisiones que hasta ahora exigen intrincados trámites burocráticos”. Agregó que lo más ambicioso de la política educativa era la descentralización y aseguró que estaba prevista la asignación de recursos para que las provincias pudiesen sostener el funcionamiento de las escuelas.

⁸ Nota publicada en el Diario Clarín - 24 de febrero de 1990.

⁹ Nota publicada en el Diario Clarín – 14 de mayo de 1990.

Esta iniciativa generó gran preocupación entre algunos dirigentes políticos y representantes sindicales, especialmente por el financiamiento educativo. Desde el Poder Ejecutivo Nacional se intentaba calmar estas inquietudes, asegurando que todo estaba detallado y contemplado en el proyecto de ley enviado al Parlamento. En ese sentido, el subsecretario de Educación de la Nación, Luis Barry, sostuvo que en el proyecto de transferencia estaba implicado el respeto a “los derechos profesionales, previsionales y asistenciales de los docentes”.¹⁰

La otra posición respecto a la iniciativa de descentralizar el Sistema Educativo, fue representada por aquellos que procuraron advertir sobre sus posibles consecuencias y señalar la necesidad de garantizar los recursos económicos en el marco de una profunda crisis financiera que ahogaba a los Estados Provinciales.

El radicalismo manifestó su preocupación e hizo públicas las discusiones que el partido tenía sobre esta materia. Adolfo Stubrin, quien se había desempeñado como secretario de Educación de la Nación durante el gobierno de Alfonsín, postuló con cierta vaguedad que el documento enviado al Congreso carecía de un marco que se adelantara a las consecuencias de la transición. Además, explicaba que la medida era comparable a las transferencias que se habían llevado adelante en el año 1978. En ese sentido, sostenía que ese proceso que se había implementado durante la última dictadura militar había logrado descongestionar la administración nacional, pero que no había constituido una reestructuración positiva del sistema educativo.¹¹

Además, para marzo de 1990, el radicalismo convocó a una reunión con carácter urgente para discutir la situación educativa: paros docentes en todos los niveles educativos, intentos de arancelar la universidad y la pretensión de consumir el proyecto de descentralizar el Sistema Educativo. Sobre este último punto, el comunicado explicaba que “en todos los casos, dicha transferencia deberá ir acompañada de la correspondiente asignación de recursos por el tiempo que se convenga, para que las provincias puedan afrontar eficazmente las respectivas prestaciones”.

También manifestaron su preocupación por el financiamiento educativo, funcionarios y dirigentes sindicales. La ministra de Cultura y Educación de Mendoza, María Inés de Vollmer, expresó que no firmaría el proyecto sin las garantías económicas y la titularización de los docentes antes del traspaso.¹² Por su parte, los diputados bonaerenses por el Partido Intransigente, Jorge Derkos y Gustavo Móccero, presentaron

¹⁰ Nota publicada en el Diario Clarín – 04 de mayo de 1990.

¹¹ Nota publicada en el Diario Clarín - 25 de febrero de 1990.

un proyecto en el que solicitaban “al Ministerio de Educación y Justicia de la Nación que no implemente la transferencia de servicios educativos a las provincias, hasta que estas no se encuentren en condiciones de garantizar su funcionamiento”. Agregaban que una vez asegurado esto, “las transferencias debían operarse en forma paulatina, y concertada con los máximos órganos educativos de cada provincia”. Aseguraban que era necesario velar por el funcionamiento de la educación pública en un escenario marcado por la compleja situación financiera de los Estados Provinciales, para evitar un traspaso hacia la iniciativa privada.¹³

Los representantes gremiales argumentaban que si la transferencia educativa no era acompañada de una metódica distribución del presupuesto, tanto el salario como las jerarquías docentes podían devaluarse. En ese sentido, en una nota publicada a principio de enero de 1990, el secretario adjunto de AMET, Pablo Baficco, sostuvo que esta medida era “un salto al vacío de impredecibles consecuencias (...) hablar de provincialización bajo el rótulo de federalización comprende una acción destinada a romper la esperanza de la revolución productiva”.¹⁴

A partir de lo reseñado hasta aquí, se hace visible que las condiciones económicas de las jurisdicciones era una gran preocupación a atender en caso de llevar adelante la descentralización. La complicada solvencia era salvada por envíos monetarios efectuados por el Gobierno Nacional. Tras el incremento salarial de febrero, el pago efectivo a los docentes se demoró. Mientras el Poder Ejecutivo aducía que eran complicaciones propias de la burocracia, la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) reclamaba para que haya celeridad en las transferencias de los fondos. Para fines de marzo de 1990, se enviaron desde Nación 70 millones de australes hacia las provincias. Sobre esto, Antonio Francisco Salonia expresó que tenía conocimiento de que la mayor parte de las jurisdicciones carecían de los recursos para cumplir el compromiso salarial y que esperaba “que no sigan predominando la inercia y la desidia burocrática sobre la voluntad política de respuestas efectivas”.¹⁵ Días más tarde, el periodista Finolli, encargado de la sección educativa del Diario Clarín, publicó una nota en la cual mencionaba que “la maraña burocrática que

12 Nota publicada en el Diario Clarín – 4 de enero de 1990.

13 Nota publicada en el Diario Clarín - 01 de marzo de 1990.

14 Nota publicada en el Diario Clarín – 4 de enero de 1990.

15 Nota publicada en el Diario Clarín – 25 de marzo de 1990.

ha impedido, por caso, que maestros y profesores pudieran cobrar a tiempo las diferencias salariales de febrero”.¹⁶ En ese mismo artículo, Finolli hacía referencia a que el ministro Salonia estaba obsesionado con el tema de la descentralización y agregaba que el funcionario

“como educador, sabe que la descentralización (...) es una pieza clave en los laberintos administrativos que caracterizan al Palacio Pizzurno, una de las estructuras más anquilosadas del Estado. Su idea de transformar en “itinerante” el currículo escolar, privilegiando la función de la escuela en desmedro de la del Ministerio, alumbrará en los próximos días la creación de una dirección nacional específicamente dedicada a elaborar esas pautas mínimas que todos los colegios del país, cualquiera sea su competencia, tendrán en el mediano plazo.

Salonia aprovechará para eso, el redimensionamiento del aparato estatal que signa estas horas el discurso político central del gobierno del presidente Carlos Saúl Menem, suprimiendo aquellas reparticiones cuya sola enumeración eriza la piel de cuanto técnico innovador pulula por la cartera educativa”.¹⁷

En medio del plan de racionalización del sector estatal, el comienzo de la ola de privatizaciones, el achicamiento de la planta de trabajadores estatales y las fuertes discusiones salariales bajo el peso de la inflación y la devaluación, el máximo representante de la cartera educativa, casi con cinismo, señalaba que las trabas en la asignación de los recursos se originaban en el exceso de oficinas públicas. Las limitaciones al efectivo desarrollo de las acciones políticas era la burocracia.

A modo de conclusión, es posible sostener que más allá de la confrontación entre funcionarios menemistas, dirigentes políticos y sindicales, ninguno de estos actores puso en debate la necesidad de llevar adelante la descentralización del Sistema Educativo. Mientras el Gobierno Nacional aseguraba que sería un pasaje cuidadoso, la crisis financiera que atravesaban las provincias, así como los mismos problemas con la asignación de recursos que se daban en paralelo al debate, generaron gran preocupación entre algunos dirigentes políticos y sindicales. La transferencia sería un hecho, en tanto

¹⁶ Nota publicada en el Diario Clarín – 28 de marzo de 1990.

¹⁷ Nota publicada en el Diario Clarín – 16 de febrero de 1990.

que el Poder Ejecutivo, asegurara los recursos y por ende, un real avance del Sistema Educativo.

(B) El inicio del ciclo lectivo y el salario docente: de la Comisión Participativa a la regulación del derecho de huelga

Los primeros meses del año 1990 estuvieron atravesados por las complejas negociaciones para llegar a los acuerdos salariales entre el Gobierno Nacional y distintos sectores de la economía. Los docentes de todos los niveles, representados por sus voceros gremiales, tuvieron un lugar muy importante y sus demandas adquirieron gran visibilidad en la arena pública. Sin descanso, exigieron mejoras en las remuneraciones y pusieron a prueba variados planes de lucha, en un escenario marcado por la inflación y la depresión de los salarios reales.

Las principales organizaciones gremiales estaban enfrentadas, en tanto competían por la representación de los trabajadores de la educación a nivel nacional. Además, las negociaciones se hacían por separado: la paritaria nacional, que resolvía las cuestiones salariales de los docentes que dependían directamente del Palacio Pizzurno, y la paritaria federal que discutía las remuneraciones de los educadores provinciales. En la primera instancia, dominaba la Federación de Trabajadores de la Educación Nacional, conducida por Domingo Luis Solimano. En la segunda, tenía gran protagonismo la Central de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, dirigida por María Sánchez.

Considerando el aspecto salarial, el año se inició con la discusión por el monto final del básico de enero. Con el propósito de ajustar los ingresos docentes a la inflación, la Federación de Trabajadores de la Educación Nacional (FeTEN) reclamó el funcionamiento de la Comisión de Política Salarial Docente y adelantó que no estaban dadas las condiciones para un normal inicio de clases. En ese sentido, el titular de la Unión de Docentes Argentinos (UDA), Domingo Solimano, señaló que “el deterioro salarial en todos los niveles de la enseñanza ronda entre el 40 y el 50% promedio”. Por su parte, la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) también se pronunció sobre este asunto, con la pretensión de que la comisión sea convocada en el ámbito del Ministerio de Trabajo. Sin embargo, la disputa por la

representación de los docentes nacionales tensaba la relación entre estas dos entidades gremiales, sin dar lugar a un acuerdo para las exigencias ante el Gobierno Nacional.¹⁸

Ante la demanda de los trabajadores de la educación, el ministro de Educación y Justicia, Antonio Salonia, anunció que el presidente Carlos Menem había “resuelto dar un tratamiento “atento y generoso” a la enseñanza dentro del presupuesto” de cara a la reunión de la Comisión Participativa Docente convocada para el 24 de enero. En esta instancia, la representación de CTERA, encabezada por María Sánchez, reclamó un básico de 200.000 australes, a partir del primer día del mes en curso, para el maestro de grado de jornada simple y la incorporación de las sumas fijas al sueldo. La negociación pasó a un cuarto intermedio con la finalidad de conocer la propuesta salarial de los ministros de Economía de las provincias. Tras el encuentro, el mismo Salonia admitió el gran retraso salarial de los docentes de todo el país y expresó que “la política docente es la columna vertebral de la política educativa que se propone transformar de fondo y la revolución educativa como correlato de la revolución productiva”.¹⁹ En definitiva, el ministro daba cuenta de que el proyecto educativo respondía al proyecto económico y político del menemismo.

El 30 de enero de 1990 se conoció la propuesta salarial del Gobierno Nacional: la remuneración inicial para enero sería de 140.000 australes (70.000 de salario básico y 70.000 en concepto de monto fijo no remunerativo). Tanto la CTERA como FeTEN rechazaron la oferta. Asimismo, la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB) advirtió que peligraba el inicio de clases en marzo si no se concedía un sueldo básico de 200.000 australes. El fracaso dio lugar a nuevas conversaciones entre el ministro de Educación y Antonio Erman González, al frente del Palacio de Hacienda, para lograr una suma superior. Tras la deliberación, se resolvió elevar la oferta a 180.000 australes. CTERA aceptó la propuesta oficial en el ámbito federal (para la mayoría de las provincias), con la aclaración de que ese debía ser el piso para futuras negociaciones. Por su parte, FeTEN se opuso por considerar que aún estaba muy alejada de los 200.000 australes solicitados por los docentes nacionales y técnicos que nucleaba esta federación. Finalmente, para el 7 de febrero se resolvió firmar un acta, en disconformidad, que establecía que el salario de enero sería de 180.000 australes.²⁰ En

18 Nota publicada en el Diario Clarín – 08 de enero de 1990.

19 Nota publicada en el Diario Clarín – 25 de enero de 1990.

20 Nota publicada en el Diario Clarín – 07 de febrero de 1990.

cuanto a la Provincia de Buenos Aires, el director general de Escuelas, Antonio Salviolo, fijó una remuneración de 188.000 australes para el maestro de grado.²¹

Días más tarde, el Diario Clarín publicó un artículo titulado “Hay estado de alerta en varios gremios docentes”. Se anunciaba que, “por la diáspora salarial ante la evolución creciente del costo de vida y los ajustes en los servicios, la expectativa en torno al inicio o no de las clases está centrada para mediados de este mes, cuando las partes –sindicatos y Gobierno- deban sentarse nuevamente a la mesa para discutir el salario de febrero”.²² Sobre la liquidación del segundo mes del año, CTERA anunció que exigiría un básico de 360.000 australes. La secretaria general, María Sánchez, indicó que “el inicio de las clases no es un problema de ruleta rusa, sino que requiere decisiones bastante más serias”. Por otro lado, la FEB Domingo F. Sarmiento emitió un comunicado dirigido al gobernador de la Provincia de Buenos Aires ante la decisión de descontar 30.000 australes del sueldo de los docentes bonaerenses.²³ La situación salarial de los educadores se resolvía sobre la marcha y con grandes dificultades en todo el territorio nacional.

Al igual que en enero, la reunión paritaria docente que debía decidir el reajuste del mes de febrero encontró varios escollos. En este caso, todos los integrantes – Gobierno, gremios y responsables provinciales- acordaron que era “imposible fijar salarios debido al crítico cuadro económico del país”. Ante la disconformidad de los docentes nacionales organizados en la FeTEN, por el paso a cuarto intermedio de la Comisión Participativa Salarial, estos decidieron suspender la toma de exámenes recuperatorios y libres de febrero como plan de lucha. El fracaso de las negociaciones señalaba que peligraba el inicio del ciclo lectivo en marzo y los docentes exigían que los haberes se elevaran a 100 dólares, cerca de 400.000 australes. En este punto, María Sánchez coincidió con el monto propuesto por Antonio Solimano.

Mientras Salonia presentaba a la Comisión Participativa Docente como una instancia que él mismo había promovido para “iniciar conversaciones sobre cuestiones laborales de los trabajadores de la educación” y alcanzar consensos superadores, desde FeTEN se advertía “sobre un “inminente estallido social docente” y se calificaba a las autoridades educativas como “vendedoras de ilusiones”: los trabajadores sólo habían

21 Nota publicada en el Diario Clarín – 03 de febrero de 1990.

22 Nota publicada en el Diario Clarín – 11 de febrero de 1990.

23 Nota publicada en el Diario Clarín – 15 de febrero de 1990.

percibido 30.000 australes de básico y 70.000 en negro como salario de enero, en lugar de los 180.000 australes que había anunciado dicha cartera.²⁴

En el transcurso del mes, fue creciendo la impresión de que no se llegaría a un acuerdo por los desfasajes inflacionarios. Como el Gobierno Nacional no definía ninguna propuesta firme, las reuniones fueron varias veces postergadas. El problema se hacía más crítico en tanto que las provincias carecían de recursos para otorgar una recomposición salarial en cada jurisdicción. María Sánchez insistió en que “no se puede plantear el comienzo de clases como si fuera una cuestión mágica, si no está acompañada de decisiones políticas, económicas y con el trabajo adecuado de los responsables”.²⁵

En los discursos de Domingo Solimano (FeTEN) y María Sánchez (CTERA) es posible identificar la pretensión de desarmar el discurso del ministro de Educación, Antonio Salonia quién buscaba presentar el conflicto salarial docente como un infortunio que excedía a su gestión educativa, argumentando que existía una dificultad financiera no permitía elevar las remuneraciones, mientras postergaba las definiciones sobre este asunto. El clima de incertidumbre generaba inquietud respecto de la posibilidad de negociar el aumento y asegurar el inicio de clases. En este marco, el Diario Clarín en un artículo publicado el 25 de febrero, hacía referencia a que “el clima de belicosidad habría motivado la suspensión de una reunión (entre FeTEN y Salonia), ya que en los últimos días la situación se agravó debido a que fue intervenida la Caja Complementaria de Previsión Docente”, a cargo de Solimano. El gremialista, además de exigir un básico de más de 400.000 australes, había solicitado la renuncia del ministro de Educación.²⁶

En este marco, ambos dirigentes gremiales señalaban que el inicio de las clases peligraba no sólo por el conflicto salarial docente, sino porque tampoco se podían cubrir las necesidades de la canasta escolar o el transporte. Más aún, Domingo Solimano sostenía que era disparatado pensar en la transferencia de los servicios, cuando en ocho provincias no se había pagado el complemento de enero ni se había llegado a una definición respecto del pedido de adelantar los fondos de la coparticipación federal para afrontar esos compromisos. La discusión salarial no se resolvía y la preocupación del

24 Nota publicada en el Diario Clarín – 22 de febrero de 1990.

25 Nota publicada en el Diario Clarín – 24 de febrero de 1990.

26 Nota publicada en el Diario Clarín – 25 de febrero de 1990.

Gobierno Nacional se centraba en asegurar el inicio de clases. Por su parte, los voceros sindicales daban cuenta de que el salario docente no alcanzaba, ni siquiera para pagar el transporte.

El Gobierno Nacional terminó ofreciendo un sueldo inicial para febrero de 360.000 australes. Sin embargo, sólo nueve jurisdicciones podían asegurar el pago de este básico, mientras que el resto podría afrontarlo en cuotas de uno o dos meses, por la notoria reducción en la recaudación por coparticipación federal. Ante esta situación, la CTERA planteó la necesidad de fijar una ley de financiamiento educativo para garantizar los aportes en todo el país. El Poder Ejecutivo acordó y se comprometió a enviar un proyecto de ley al Parlamento. Por su parte, FeTEN mantuvo su reclamo de un sueldo de 100 dólares e informó que continuaría con el plan de lucha consistente en no llevar a cabo las tareas pedagógicas.

A comenzar el mes de marzo, la CTERA resolvió no iniciar el ciclo lectivo en la fecha estipulada por las autoridades educativas. Tras el congreso ceterista, se decidió desarrollar paros escalonados, comenzando con uno de 24 horas el lunes 5 de marzo, así como elevar el reclamo por la efectiva aprobación de las leyes de convenciones colectivas para el sector docente y de financiamiento educativo para las provincias con menores recursos. Asimismo se promovería, desde la CGT conducida por Saúl Ubaldini, la realización de una jornada de protesta contra el plan socioeconómico del Gobierno Nacional. FeTEN también había resuelto no iniciar las clases, al igual que el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP).²⁷ En la Provincia de Buenos Aires, el Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA), con gran adhesión en el conurbano, convocaba a los docentes a sumarse al plan de lucha. Sin embargo, la FEB que contaba con una mayor influencia en el interior de la provincia, determinó que resolvería más adelante su programa de acción.

Sobre la resolución de los gremios del sector, el ministro de Educación y Justicia formuló “un cordial llamado a la reflexión de todos los colegas docentes para que, encima de sus legítimos intereses profesionales, ubiquen su sentido de la responsabilidad social y su siempre reconocida vocación consagrada a una de las formas más sublimes del amor al prójimo, como es la función de ayudar a crecer”.²⁸

27 Nota publicada en el Diario Clarín – 02 de marzo de 1990.

28 Nota publicada en el Diario Clarín – 03 de marzo de 1990.

El primer día de clases de 1990 -para los establecimientos primarios- se inició con un paro de 24 horas dispuesto por los gremios docentes más grandes, en la mayor parte de las provincias. Según las estimaciones del Diario Clarín, la medida de fuerza tuvo una adhesión casi total en el interior del país y parcial en el área metropolitana.²⁹ A pesar de la gran convocatoria que había tenido la huelga docente, el ministro de Educación y Justicia de la Nación, Antonio Salonia, se presentó ante la Comisión de Educación del Congreso y planteó la necesidad de “lograr nuevas fuentes de financiamiento de la educación mediante el aporte de instituciones, fundaciones y empresas privadas”. También fue categórico al anunciar que el Gobierno no iba a actualizar las remuneraciones de los trabajadores docentes por “el deterioro diario de la moneda”.³⁰ Sin embargo, al día siguiente desmintió lo trascendido y aclaró que no se trataba de una decisión definitiva. Expresó que continuarían “en esta línea de intenciones y de esfuerzos, inequívocamente y sin desmayos, sin dejar de reconocer que son enormes las limitaciones y las dificultades de un erario exánime, en el contexto de una crisis profundísima y sin antecedentes, de un Estado casi al borde de la quiebra y de una economía semiparalizada, sin alicientes para la inversión y el desarrollo”.³¹

El reclamo salarial se sostuvo y como estaba previsto, la siguiente semana comenzó con un paro de 72 horas convocado por CTERA y de 5 días por FeTEN. En la Provincia de Buenos Aires, a la determinación previamente anunciada por SUTEBA, se le agregó lo resuelto por la Federación de Educadores Bonaerense (FEB) conducida por María Huarte de Ferrabosco. Los maestros de la provincia exigían llevar el salario a 360.000 australes, mientras el gobierno provincial ofrecía un sueldo inicial de 140.000 y el otorgamiento de una suma fija no remunerativa de 220.000 australes.³² El paro nacional que comenzó el 12 de marzo de 1990 tuvo una adhesión que superó en promedio el 90% en todo el país.

Otra de las medidas de fuerza implementada por CTERA fue la convocatoria a los docentes primarios, secundarios, terciarios y universitarios de la Capital Federal y el Gran Buenos Aires a una movilización alrededor del Congreso. El lema de la convocatoria fue “La educación en la calle. Marcha silenciosa por la educación y la

²⁹ Nota publicada en el Diario Clarín – 06 de marzo de 1990.

³⁰ Nota publicada en el Diario Clarín – 08 de marzo de 1990.

³¹ Nota publicada en el Diario Clarín – 09 de marzo de 1990.

³² Nota publicada en el Diario Clarín – 08 de marzo de 1990.

soberanía”. Contó con la adhesión de la Confederación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) y de la Federación Argentina de Trabajadores de las Universidades Nacionales (FATUN).

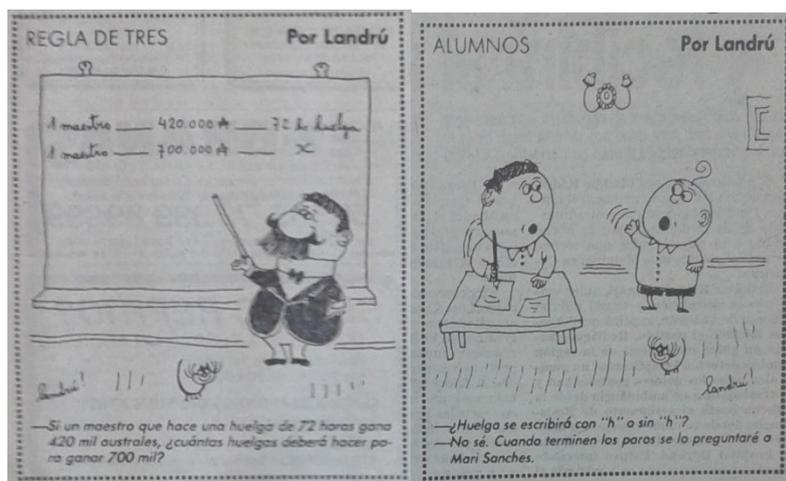
Aunque el Gobierno Nacional anunció, a través de Antonio Salonia, que no dictarían la conciliación obligatoria, para seguir apostando a las instancias de consenso como la Comisión Participativa Docente³³, el 13 de marzo de 1990 se informó que “se descontarían los días de huelga”. Salonia sostuvo que respetaban “el derecho a la protesta de los maestros y los profesores (pero) no se pueden abonar sueldos por días no trabajados. (...) El gobierno del presidente Carlos Menem dio y mantiene la prioridad de la educación, tanto en el plano de la política nacional, cuanto a la hora de asignar recursos presupuestarios”. Además, le pidió a los docentes que “protesten de otros modos, pero no clausurando las instituciones educativas” y buscó apelar a la “responsabilidad de los dirigentes gremiales”. Más aún, expresó que “es demasiado importante nuestra misión como para que en esta hora crucial de la vida argentina nos neguemos a educar”.

En la Provincia de Buenos Aires, el director general de Escuelas y Cultura, Antonio Salviolo, anunció que también se descontarían los haberes de los días de huelgas. Ante el alto nivel de acatamiento entre las bases, el gobernador, Antonio Cafiero, se reunió con el presidente de la Nación e hizo pública la decisión del Poder Ejecutivo Nacional de analizar una nueva oferta salarial para los trabajadores de la educación.

Durante la tercera semana de marzo, los distintos gremios continuaron con el plan de lucha de paros escalonados que variaba entre las 24 horas y cinco días de cese de las actividades, a la espera de una propuesta oficial orientada realmente a la recomposición salarial. Por otro lado, en siete provincias se había decretado el paro por tiempo indeterminado: Santiago del Estero, Tucumán, Salta, Jujuy, Santa Fe, Chubut y San Juan.³⁴

33 Nota publicada en el Diario Clarín – 11 de marzo de 1990.

34 Nota publicada en el Diario Clarín – 20 de marzo de 1990.



Tiras cómicas publicadas el 14 y 27 de marzo de 1990, respectivamente

Los paros de 24 y 72 horas, las declaraciones de estado de emergencia gremial y el mantenimiento de las medidas de fuerza configuraron el escenario en el que se retomaron las negociaciones entre el Ministerio de Educación y Justicia y los principales sindicatos. La oferta del Gobierno Nacional fue de 440.000 australes, mientras CTERA demandaba un básico de 580.000 australes. La central conducida por María Sánchez había resuelto continuar con la inasistencia por la disconformidad respecto a la oferta del gobierno y porque aún no habían llegado las diferencias programadas para febrero a todas las provincias. Las demoras en el pago de los haberes a los docentes, era un problema que ya se había sentido en enero y que agravaba los términos del conflicto.³⁵ En ese sentido fue que Salonia decidió enviar un total de 70.000 millones a los Estados Provinciales para que pudieran afrontar el compromiso con los docentes y responsabilizó a la “maraña burocrática” por las demoras en los cobros.

Los desacuerdos se agudizaron, cuando en abril se anunció la presentación de un proyecto de ley para regular el derecho a la huelga. Entre los aspectos centrales de esta iniciativa, se incluía que “las empresas podrán despedir a los trabajadores que violen la reglamentación” y establecía una nómina de los servicios públicos involucrados, incluyendo a todos aquellos “que pudieran poner en peligro la vida, la salud o la seguridad de la población”. Al mismo tiempo se facultaba al Ministerio de Trabajo a suspender la personería gremial de los sindicatos que no cumplan con la reglamentación y otorgaba la potestad empresarial para designar a los trabajadores encargados de realizar guardias mínimas durante las jornadas de protesta. Asimismo, el Ministerio de

³⁵ Nota publicada en el Diario Clarín – 24 de marzo de 1990.

Trabajo tenía la obligación de intervenir en los conflictos y de disponer de la conciliación obligatoria. Más aún, el sindicato debía anunciar con 10 días de anticipación la realización de la protesta.³⁶

En un artículo publicado por el Diario Clarín se presentaba que, ante la pretensión del Gobierno Nacional de regular las huelgas, uno de los gremios más afectados sería el docente. “La CTERA es el gremio que mayor cantidad de paros dispuso en el último lustro y la definición de un nuevo plan de acción en la propia sede de la CGT ubaldinista fue uno de los motivos que llevó al Gobierno a intentar acelerar la reglamentación de las huelgas. Después de siete paros nacionales en las primeras tres semanas del ciclo lectivo de 1990 y tras una breve tregua, los gremialistas de la CTERA rechazaron la propuesta oficial de 450.000 australes iniciales para el maestro de grado como sueldo de abril”.³⁷

Esta decisión marcó un quiebre en la relación entre la CTERA y las autoridades educativas, al tiempo que dio lugar a una reconciliación con la entidad conducida por Domingo Solimano y Antonio Salonia. El gremialista manifestó su apoyo a la iniciativa gubernamental de regular las huelgas, mientras que el congreso de CTERA determinó rechazar el intento oficial por reformar la legislación laboral sin la participación directa de las organizaciones gremiales.³⁸ Además, los docentes representados por la CTERA habían comenzado a pensar nuevas estrategias de protesta como las clases públicas y la negativa a firmar planillas, sin dejar de concurrir a clase para evitar cualquier represalia legal contra la personería gremial de la central docente.³⁹ En ese congreso, se determinó no realizar huelgas hasta el 23 de mayo, sin abandonar el plan de lucha por medio de una “campaña de esclarecimiento sobre la situación de la educación argentina, que ha sufrido un proceso de vaciamiento”.⁴⁰

En la Provincia de Buenos Aires, el director general de Escuelas y Cultura, Antonio Salviolo se manifestó en disconformidad con la sanción sobre el derecho de

36 Nota publicada en el Diario Clarín – 21 de abril de 1990.

37 Nota publicada en el Diario Clarín – 21 de abril de 1990.

38 Nota publicada en el Diario Clarín – 25 de abril de 1990.

39 Nota publicada en el Diario Clarín – 22 de abril de 1990.

40 Nota publicada en el Diario Clarín – 25 de abril de 1990.

huelga, ya que entendía que no se podía presentar como ilícito. En ese sentido, proponía el mecanismo de la autorregulación por parte de los propios gremios docentes.⁴¹

Resta mencionar que de aquí en más, las publicaciones del Diario Clarín refirieron, fundamentalmente, a tres cuestiones centrales de la discusión educativa. En primer lugar, las negociaciones salariales mes a mes señalaban la imposibilidad de establecer una remuneración a mediano o largo plazo para los trabajadores del sector. Sobre este punto, hubo algunos cambios. Al tiempo que se producía una reconciliación entre el titular de FeTEN, Domingo Solimano, y el ministro de Educación y Justicia de la Nación, Antonio Salonia, se hacía evidente la fractura entre las autoridades educativas y la central dirigida por María Sánchez.⁴² Además, se hacía hincapié en que el gremio docente era el que más había parado en el último tiempo y se presentaba a la huelga como un abandono del puesto de trabajo.⁴³ Sobre las medidas de fuerza, se señalaba que provocaban una situación crítica en la educación a nivel nacional, produciendo “falencias irreversibles” en algunos niveles.⁴⁴ En este sentido, el Diario Clarín desarrolló un relevamiento al que tituló “Las consecuencias de los paros docentes: 81 días sin clases en dos años”. En ese artículo se advertía “una baja en el nivel de la enseñanza aprendizaje” y anunciaba una tendencia que ya se hacía notoria: la transferencia de estudiantes del ámbito estatal al privado”. Sin embargo, las dificultades para el normal funcionamiento del Sistema Educativo eran adjudicadas únicamente a la determinación de las entidades gremiales de continuar con sus reclamos salariales en el marco de un profundo ajuste estatal y ahogo presupuestario de los Estados Provinciales.⁴⁵

El segundo tema que ocupó la sección educativa del Diario Clarín, fue la necesidad de establecer un fondo de financiamiento educativo que asegurara que todas las provincias pudieran cumplir con sus obligaciones. Mucho se había discutido para ese entonces sobre la urgencia de buscar nuevos mecanismos de financiamiento que

41 Nota publicada en el Diario Clarín – 29 de abril de 1990.

42 Nota publicada en el Diario Clarín –25 de abril de 1990.

43 Nota publicada en el Diario Clarín –03 de junio de 1990.

44 Nota publicada en el Diario Clarín – 07 de mayo de 1990.

45 Nota publicada en el Diario Clarín – 07 de mayo de 1990.

permitieran sostener salarios docentes dignos y lograr condiciones elementales de funcionamiento de todos los establecimientos educativos. Este tema siguió ocupando a buena parte de los actores intervinientes en el debate.

Por último, gran parte de las noticias se centraron en la situación universitaria. Las huelgas en el nivel superior involucraban a docentes, no docentes y alumnos. No sólo exigían un mayor presupuesto, sino que resistían los intentos de implementar el arancelamiento universitario.

(C) El estado de “*emergencia educativa*” en la Provincia de Buenos Aires

La crisis social y económica que azotaba al país desde hacía varios años, tenía expresión en los niveles de desocupación y desindustrialización, en la inflación incontrolable y en un proceso de devaluación que la política monetaria y presupuestaria no lograba dominar. El nuevo gobierno se había propuesto revertir la compleja situación a través de un plan de ajuste y racionalización del sector público, cuyas consecuencias profundizaron la crisis y fueron devastadoras.

En este escenario, en varios puntos del país se comenzó a discutir la necesidad de implementar un programa de emergencia coordinado por distintas entidades estatales. A los fines de este estudio, se atenderá fundamentalmente a las directivas del Poder Ejecutivo de la Provincia de Buenos Aires y se comentará brevemente las propuestas de otras provincias y municipios, con el propósito de ilustrar la situación de todo el territorio nacional.

El 9 de febrero de 1990, el Diario Clarín publicó un artículo titulado “Emergencia educativa en el ámbito bonaerense”. En esa nota se hacía referencia a que el Director General de Escuelas y Cultura bonaerense había realizado una reunión para constituir una Comisión Interjurisdiccional para la Emergencia Educativa. Esta instancia había sido creada por un decreto del Poder Ejecutivo Provincial con la finalidad de encontrar fondos de financiamiento para “superar la aguda crisis edilicia que existe en materia de obra pública escolar”. Además, se indicaba que el organismo tendría dos comisiones de trabajo: una de ellas orientada a la adquisición de recursos y la otra centrada en la resolución de los asuntos relacionados con la construcción y refacción de los edificios.⁴⁶

46 Nota publicada en el Diario Clarín – 09 de febrero de 1990.

Semanas más tarde, el gobernador de la Provincia de Buenos Aires declaró formalmente el estado de emergencia educativa. En una nota publicada en el Diario Clarín se explicaba que Antonio Francisco Cafiero, había tomado esta importante decisión por la “extensión y profundidad de la crisis económico social”. Esta medida tendría vigencia para todo el territorio provincial e implicaría la implementación de un conjunto de medidas destinadas a paliar la preocupante situación económica y social.⁴⁷

Entre las principales acciones programadas, se anunció la construcción y reequipamiento de comedores escolares y unidades sanitarias, así como la creación de centros de ventas de productos de la canasta familiar a precios más bajos. También se crearían puestos de trabajos “inmediatos y no convencionales” como la “forestación, pequeñas obras municipales, como pintura de escuelas, trabajos de reparación y mantenimiento” financiado con el dinero del Bono Solidario. Asimismo, se establecía que durante el periodo que se extendiese el estado de emergencia, los sectores de menos recursos quedarían exentos de pagar los impuestos. Al mismo tiempo, se controlaría con mayor agudeza la situación impositiva de los sectores más pudientes. Además, el gobierno provincial se proponía emitir “boletos obreros, en principio, para los empleados de la administración provincial” e instrumentar un “bono eléctrico destinado a entidades de bien público con un descuento del 70% sobre los consumos”. Otra medida impulsada para enfrentar las urgencias sería la reducción o eximición de pago para los pequeños consumidores y se eliminarían todos los gastos que pudiesen dificultar la asistencia de los niños a la escuela. Para valerse de fondos para implementar este plan, el Estado provincial comenzaría a analizar la venta de propiedades.⁴⁸

El 25 de febrero, tres días después del anuncio de esta batería de medidas, el Diario Clarín publicó un artículo titulado “Proponen la emergencia escolar”. En la nota se mencionaba que la senadora tucumana por el Partido Justicialista, Olijieia del Valle Rivas, había presentado un proyecto por el cual solicitaba al Poder Ejecutivo Nacional la provisión de útiles escolares para los sectores más desfavorecidos. Entre sus argumentos, sostenía que “la actual crisis económica, cuya gravedad resulta innecesario resaltar, afecta a los sectores más desprotegidos de la población, obstaculizandoles la

47 Nota publicada en el Diario Clarín – 22 de febrero de 1990.

48 Nota publicada en el Diario Clarín – 22 de febrero de 1990.

satisfacción de las necesidades básicas de subsistencia, dificultando e impidiendo el cumplimiento de obligaciones tales como la asistencia de los niños a la escuela”.⁴⁹

En este contexto, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires decidió reabrir los comedores escolares que habían cesado su actividad porque la empresa que tenía la concesión no había cobrado la facturación de enero y febrero. Tras nuevas negociaciones con las asociaciones cooperadoras de las escuelas, el municipio se proponía un programa de autoabastecimiento de insumos y alimentos para atender a los 85.000 alumnos con becas alimenticias.⁵⁰

Para el gobierno de la Provincia de Buenos Aires, garantizar el funcionamiento de los comedores escolares también era imprescindible. En el mismo sentido que lo había expresado el gobernador, la subsecretaria de Educación, Irma Parentella, afirmó que había que asegurar este beneficio porque de lo contrario, los chicos no podrían estudiar. En el artículo “La crisis y el guardapolvo” fueron sistematizadas algunas declaraciones de la funcionaria respecto de la crítica situación que vivía el país y la provincia. Expresó que si se conseguían más fondos se comprarían zapatillas, ya que en una circunstancia tan difícil había que garantizar que los niños estuvieran en la escuela. Además, indicó que ante el alto costo de la canasta escolar, el gobernador había decidido “extremar todas las medidas para evitar que la necesidad de contar con elementos y útiles escolares sea un impedimento” a la concurrencia de los niños.

En sintonía con este objetivo, el Municipio de la Costa dispuso que “los escolares primarios y preprimarios viajen gratis en el autotransporte local de pasajeros, y que los secundarios y docentes lo hagan a mitad de precio. (...) Esta decisión aporta una gran ayuda frente a las dificultades socioeconómicas que sufren especialmente los sectores de menos recursos. En la fundamentación de este beneficio se destacaba la intención de estimular, favorecer e impulsar las actividades culturales y educativas, como un deber del Estado respecto a las necesidades de la niñez”.⁵¹

La implementación de medidas orientadas a asegurar la alimentación y el transporte de los niños en edad escolar, representaban un gran esfuerzo financiero para las provincias y municipios. La decisión de atender a las urgencias de los sectores más

49 Nota publicada en el Diario Clarín - 25 de febrero de 1990.

50 Nota publicada en el Diario Clarín - 12 de marzo de 1990.

51 Nota publicada en el Diario Clarín - 15 de marzo de 1990.

desfavorecidos, promovió la búsqueda de nuevas estrategias para valerse de los fondos necesarios así como flexibilizar las exigencias de la cultura escolar.

En ese sentido, y como parte de su programa de urgencia, el gobierno bonaerense estableció la no obligatoriedad del uso de guardapolvo. Esta determinación generó gran polémica. La Junta Ejecutiva Nacional del Partido Demócrata Progresista, conducido por Rafael Martínez Raymonda, se pronunció en contra de la resolución que había dispuesto la supresión de la exigencia de usar el delantal. En un comunicado, subrayaba que “lo grave de la medida es que rompe con una tradición de origen sarmientino que, sabia e históricamente, evitó cualquier tipo de competitividad nociva, irritativa y hasta enojosa” y que “el valor de la convivencia de los niños no puede ser afectada por una crisis de la que no son culpables”.⁵²

Al tiempo que la Dirección de Enseñanza Primaria de la Provincia de Entre Ríos informó que en su territorio también se eliminaba la obligatoriedad del guardapolvo, la subsecretaria bonaerense salió a contestar las críticas. Aclaró que la decisión no implicaba que “no se deba usar más, ni que pensemos que de alguna manera esto en otro momento no significó igualar las posibilidades de los alumnos; pero en la medida en que el gobierno provincial no pueda hacerse cargo de por lo menos cuatrocientos mil o quinientos mil guardapolvos – que es la cifra evaluada de niños que no pueden comprarlos-, nosotros no podemos poner eso como exigencia. Es más importante el chico en la escuela que su guardapolvo”.⁵³

Ante el señalamiento de la subsecretaria de Educación, Irma Parentella, los diputados bonaerenses por el radicalismo, Gastón Ortiz Maldonado y Eduardo Florio, “propusieron adquirir 400.000 guardapolvos y calzado, destinados a alumnos de establecimientos oficiales preescolares y primarios, utilizando para esa finalidad un porcentaje del presupuesto de la Cámara baja bonaerense”. Argumentaban que la resolución presentada para reorientar estos recursos no comprometería la función legislativa y que sería un gran aporte en un momento en que la actividad educativa estaba fuertemente condicionada.⁵⁴

En medio de este caluroso debate que posicionó a los actores políticos respecto de este elemento constitutivo de la cultura escolar argentina, e incentivó la formulación

52 Nota publicada en el Diario Clarín – 15 de marzo de 1990.

53 Nota publicada en el Diario Clarín – 04 de marzo de 1990.

54 Nota publicada en el Diario Clarín – 08 de marzo de 1990.

de propuestas para asegurar el uso de los delantales, el 23 de abril de 1990 el Gobierno Nacional anunció que se donarían 1.327.000 guardapolvos. La primera entrega fue realizada en una escuela de Villa Lugano con la participación del Ministro de Salud y Acción Social, Eduardo Bauzá, y la primera dama, Zulema Yoma. En el artículo publicado al día siguiente, se indicaba que la medida tendía “a atender las necesidades escolares de los sectores más postergados”. Sobre este asunto, la esposa del Presidente de la Nación había explicado que era “trascendente que el Gobierno Nacional comande esta ayuda destinada a la cuarta parte de los 4 millones de matriculados en todo el país”.⁵⁵ Sin embargo, días más tarde se conoció una denuncia por una supuesta irregularidad en la compra de guardapolvos. En menos de un año de ejercicio del poder, el gobierno de Carlos Menem ya contaba con varias imputaciones de corrupción que involucraban a sus allegados o a funcionarios de su gabinete. En este caso, el diputado de la Unión Cívica Radical, Antonio Berhongaray, había acusado al Ministerio de Salud y Acción Social por no haber realizado licitación alguna para la compra de cerca de 1.300.000 delantales por un monto de 40.000 millones de australes. Rápidamente se puso en marcha una investigación, a cargo del Fiscal Nacional Ricardo Molinas, que determinó que la operación se había desarrollado sin ningún tipo de irregularidad y consideraba que “el Estado, por razones de necesidad y urgencia, está facultado para hacer compras directas”.⁵⁶

Por otro lado, como el plan de emergencia del gobierno provincial para enfrentar la crisis se orientaba a solucionar el problema presupuestario en materia de infraestructura escolar, Irma Parentella señaló que el punto más crítico se daba en el conurbano donde maestros y alumnos trabajan y estudian en condiciones de hacinamiento.⁵⁷ El gobierno provincial intentó subsanar este déficit edilicio, distribuyendo entre las comunas de San Fernando, Moreno, Berazategui y Quilmes cerca de 10.000 millones de australes para la realización de obras de infraestructura social. En un artículo titulado “Cafiero y la crisis”, se explicaba que el gobernador de la Provincia de Buenos Aires había enviado estos recursos en el marco del programa que buscaba ejecutar, en una primera etapa, “más de 600 proyectos para la construcción de aulas, unidades sanitarias y otros edificios de tipo comunitario”. De esta forma, el

55 Nota publicada en el Diario Clarín – 24 de abril de 1990.

56 Nota publicada en el Diario Clarín -04 de mayo de 1990.

57 Nota publicada en el Diario Clarín – 04 de marzo de 1990.

equipo político del área bonaerense estimaba que se crearían 12.000 puestos de trabajo y anunciaba el lanzamiento del “acta de reparación histórica del conurbano”.⁵⁸

Mientras el gobierno de la Provincia de Buenos Aires, al igual que otros gabinetes provinciales y municipales, se centraba en el desarrollo de políticas tendientes a aliviar la carga que representaba para los sectores más desfavorecidos los gastos de movilidad y útiles escolares, así como para generar mejores condiciones de trabajo y estudio, recurriendo a nuevos mecanismos de financiamiento para atender la alarmante situación que conmovía a miles de familias y a flexibilizar las exigencias de la cultura escolar, el Gobierno Nacional dotó de otro sentido a la idea de “emergencia educativa”.

Para abril de 1990, el Poder Ejecutivo Nacional comenzó a analizar la posibilidad de declarar el estado de emergencia educativa. Entre las medidas a implementar se consideraba el descuento de los días de huelga, la reducción o anulación de las vacaciones de invierno y la extensión del ciclo lectivo hasta mediados de diciembre. Sería una declaración de hecho para garantizar el servicio escolar por un período de 180 días de clase, como mínimo.

En una nota publicada por el Diario Clarín se mencionaba que, tras un encuentro entre el Ministro de Educación y Justicia y el Presidente de la Nación, había surgido la propuesta de declarar que la emergencia educativa derivaba de las huelgas que “paralizaban la enseñanza”. Así, se descontarían los días de paro y se reformularía el calendario escolar. Además, Antonio Salonia y Carlos Menem habían resuelto comenzar una serie de gestiones para que los gobiernos provinciales aplicaran estas medidas y dictaran la conciliación obligatoria en las jurisdicciones en las que CTERA había iniciado huelga por tiempo indeterminado. Para ello, se trabajaría conjuntamente con el titular de la cartera de Trabajo, Jorge Triaca, los gobernadores y los ministros de Educación de Santa Fe, Santiago del Estero, Salta, Jujuy, Tucumán y Chaco “donde la virulencia de las medidas de fuerza han impedido que el ciclo lectivo comience o se normalice”. Asimismo, se anunciaba que el Ministerio de Trabajo haría “un seguimiento detallado de los gremios en conflicto, para analizar el otorgamiento o postergación de su personería gremial”.

Más aún, el asesor de ministros, Alberto Spota, en contacto con el Diario Clarín, indicó que “la cartera está en condiciones de solicitar la conciliación obligatoria o la ilegalidad ante eventuales paros, resolver la apertura de aspirantes para remplazar a los huelguistas y, en última instancia, los despidos. (...) no hay razón para las huelgas

⁵⁸ Nota publicada en el Diario Clarín – 24 de abril de 1990.

cuando el magisterio recibió un ajuste del 110% en enero, 150% en febrero y, de acuerdo a estos porcentajes, ha recibido en el primero de esos meses el salario más alto desde enero de 1986”.⁵⁹

Resulta evidente la divergencia en las propuestas provinciales reseñadas y la interpretación del gabinete nacional. Mientras los primeros se proponían desarrollar un conjunto de políticas para atender las urgencias derivadas de la crisis económica y social que vivía el país, partiendo de la idea de que no habría proceso educativo si no se aseguraban las condiciones de la enseñanza en términos edilicios y de satisfacción de necesidades básicas de los estudiantes, el Gobierno Nacional en medio de la extensa discusión salarial proponía recortar los derechos de los trabajadores para asegurar el ciclo lectivo de 180 días de clases. El paquete de medidas propuesto por los ministros de Educación y Trabajo, el Asesor de Ministros y el mismo Presidente de la Nación es un buen ejemplo de las prácticas persecutorias que señala Marcelo Gómez en su trabajo sobre la acción colectiva durante la crisis de la respuesta estatal. Allí explica que el gobierno de Carlos Menem desarrolló estrategias atormentadoras y de desgaste ante la opinión pública con aquellos sectores que se resistían a las reformas del proyecto neoliberal.⁶⁰ El Presidente de la Nación ya había dicho que “ni mil paros torcerán el rumbo económico”.⁶¹

(D) La crisis educativa y una nueva Ley de Educación en ciernes

El último eje que cruzó el debate educativo se comenzó a construir en junio de 1990 y puede ser dividido en dos. Por un lado, la incorporación de la idea de crisis educativa al discurso. Por el otro, las incipientes insinuaciones de la autoridad educativa sobre un nuevo proyecto de ley de educación.

Desde la editorial del Diario Clarín, Ernestina Herrera de Noble le dedicó una de sus columnas al tema educativo y la tituló “Crisis en la enseñanza”. En ese artículo hacía mención de “las permanentes y extenuantes negociaciones” que caracterizaban el aspecto gremial de la crisis en la educación. Era la primera vez en el año, que la directora del diario, discurría sobre este asunto en estos términos. Presentaba al

⁵⁹ Nota publicada en el Diario Clarín – 04 de abril de 1990.

⁶⁰ Gómez, Marcelo; "Crisis y recomposición de la respuesta estatal a la acción colectiva desafiante en la Argentina 1989/2004." *Revista Argentina de Sociología*, 6. 2006.

⁶¹ Tapa del Diario Clarín – 15 de marzo de 1990.

conflicto como una encrucijada en tanto que los docentes exigían salarios más altos que el gobierno decía no poder satisfacer. En ese sentido, sostenía que el problema se derivaba de la crisis generalizada que vivía el país en esas horas, pero que estaba generando profundos daños en el presente y a futuro que ya se visibilizaban en “el desinterés de los alumnos por la enseñanza y el bajo nivel de formación de los egresados de todos los ciclos (...) representando males tanto o más agudos que la injusticia salarial o la falta de edificios y equipamiento”. Así, como muchos dirigentes políticos, señaló la necesidad de considerar nuevas formas de financiamiento. Finalizaba su columna de opinión llamando a “que toda la sociedad lo asuma como un tema básico de su supervivencia y su desarrollo (...) mereciendo la reacción de todos a través de las instancias de representación, deliberación y decisión”. La situación educativa comenzaba a ser presentada como un problema público que la sociedad argentina debía enfrentar.⁶²

En segundo lugar, la idea de una nueva ley educativa fue introducida por el Ministro de Educación y Justicia, Antonio Salonia. En la sección dedicada a presentar el panorama educativo, el Diario Clarín publicó un artículo titulado “Para qué sirve la autocrítica” y hacía alusión a una serie de declaraciones que había realizado la máxima autoridad educativa. A 10 meses de su asunción, el ministro Salonia había propuesto los “lineamientos principales que debería tener “su” ley de educación” y se planteaba que era “el primer dibujo de algo más vasto, en cuyo esfuerzo la impronta ministerial pretende ver cristalizadas las aspiraciones de todos los integrantes de la comunidad educativa, particularmente de aquellos sectores que siempre fueron soslayados, como los docentes y los propios estudiantes”.⁶³ Asimismo, expresó que ese era el motivo que lo llevaba a pedir que se destrabara la burocracia del sistema y se liberaran las fuerzas que permitirían que los cambios sean permanentes y más allá de su gestión.

Tanto la proclamación de Ernestina Herrera de Noble para que la sociedad asumiera la necesidad de resolver la compleja situación del Sistema Educativo, como las insinuaciones de Salonia sobre una nueva normativa que transforme la estructura educativa, dan cuenta de que la educación ya era un problema público. Faltaba tomar la determinación de enfrentarlo y promover un cambio que asegurara un avance en esta materia.

62 Nota publicada en el Diario Clarín – 05 de junio de 1990.

63 Nota publicada en el Diario Clarín – 01 de junio de 1990.

Consideraciones finales

Durante el gobierno de Carlos Menem se sancionaron tres leyes educativas: la Ley de Transferencia Educativa 24.049 (1991), la Ley Federal de Educación 24.195 (1993) y la Ley 24.521 de Educación Superior (1995). Se llevó a cabo una cabal y profunda transformación de todo el Sistema Educativo. Y es en ese sentido que cabe interrogarse acerca de cómo se generaron las condiciones para que el cambio adquiriese legitimidad política.

Como esta investigación se propone indagar en la relevancia de la categoría de *crisis educativo* en este escenario de grandes mutaciones, se dividió la construcción de esta controversia en cuatro ejes que pueden ser entendidos como promotores de la reforma educativa: a) la transferencia de los servicios desde la Nación a las Provincias; b) la discusión por el salario docente en el marco del ajuste estatal; c) la declaración del estado de *emergencia educativa* en la Provincia de Buenos Aires; d) la introducción de la necesidad de desarrollar una nueva Ley de Educación.

A modo de cierre, es posible enumerar algunas cuestiones que trenzan a estos elementos. En primer lugar, la propuesta del Gobierno Nacional para hacer el traspaso de la totalidad de los servicios educativos que aún dependían del Palacio Pizzurno hacia los Estados Provinciales, era presentada como el mecanismo que permitiría superar los escollos de la burocracia central y otorgar mayores márgenes de libertad y participación a todos los actores de la comunidad educativa. Sin embargo, no había seguridad respecto de la solvencia de las provincias para afrontar las obligaciones salariales con los docentes. Esto generó gran preocupación y convocó a muchos dirigentes políticos y sindicales a exigir que el Estado Nacional estableciera algunas certezas sobre la afluencia de fondos a las provincias. De todas formas, la descentralización en sí misma no era cuestionada.

Por otro lado, el problema del financiamiento provincial también intervenía en la discusión por las remuneraciones de los docentes. La mayor parte de las jurisdicciones tenía serias dificultades para cumplir con las actualizaciones salariales pactadas en las mesas de negociaciones entre el Gobierno Nacional y las principales entidades gremiales. En varias ocasiones, el ministro de Educación y Justicia de Nación tuvo que enviar fondos para subsanar las urgencias de las provincias. Además, las demoras en los cobros y la imposibilidad de establecer los haberes a mediano o largo plazo, ya

advertían sobre las posibles consecuencias negativas de la descentralización del Sistema Educativo.

La profunda crisis social y económica nacional no sólo tenía expresión en las discusiones salariales. El gobierno de la Provincia de Buenos Aires tomó la determinación de declarar el estado de emergencia educativa para paliar la compleja situación y puso en funcionamiento una batería de medidas orientadas en este sentido. Las cifras de niños y jóvenes que no podían acceder a comprar todos los útiles que formaban parte de la cultura escolar, así como el grave deterioro de los edificios escolares, era alarmante.

Por último, es posible sostener que este conflicto generalizado, con expresión en las problemáticas escolares, comenzó a presentarse como un asunto que la sociedad debía asumir para ser atendido mediando el impulso de una transformación. En términos de Marcelo Gómez, la continuidad de las dificultades económicas generó una mayor aceptación de las reformas para acabar con la crisis.

Bibliografía y fuentes consultadas

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Efemérides, “24 de marzo”. Disponible en: <http://abc.gov.ar/docentes/efemerides/24marzo/htmls/segnac/plancondor.html>

- Del Cueto, Carla y Mariana Luzzi; *Rompecabezas. Transformaciones en la estructura social argentina (1983-2008)*. Los Polvorines, UNGS. 2008.

- Gómez, Marcelo; "Crisis y recomposición de la respuesta estatal a la acción colectiva desafiante en la Argentina 1989/2004." *Revista Argentina de Sociología*, 6. 2006.

- Harvey, David. *Breve Historia del neoliberalismo*. Madrid. Editorial Akal. 2007. Introducción y selección del Cap. 1.

- Publicaciones del Diario Clarín. Año 1990.