



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: "Los caídos" : representaciones discursivas sobre el trabajo docente en Clarín, La Nación y SUTIBA en el marco del Operativo Aprender 2016

Autores (en el caso de tesis y directores):

Luciana Soledad Diaz

Elizabet Soledad Pantano

Maximiliano Duquelsky, tutor

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis: 2021

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR





UBA Sociales
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Tesina de grado
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social

“Los caídos”

Representaciones discursivas sobre el trabajo docente en *Clarín*, *La Nación* y
SUTEBA en el marco del Operativo Aprender 2016

Tutor:

Duquelsky, Maximiliano

Correo electrónico: maxiduquelsky@gmail.com

Estudiantes:

Díaz, Luciana Soledad

DNI: 31446300

Correo electrónico: lsd.mds@gmail.com

Pantano, Elizabet Soledad

DNI: 32244019

Correo electrónico: soledadpantano@gmail.com

Índice

Dedicatoria	2
Agradecimiento	3
Declaratoria de autenticidad	4
Resumen	5
I- Introducción	6
1.1 - Problemática	7
1.2 - Justificación y aporte	7
1.3 - Objeto y objetivo	9
1.4 - Metodología	10
1.5 - Corpus	11
II- Consideraciones teóricas	12
2.1 - Marco teórico	13
2.2 - Estudios previos	16
III- La evaluación educativa	19
3.1 - La historia de la evaluación educativa	20
3.2 - Evaluaciones estandarizadas	21
3.3 - Repaso por las políticas educativas. Las acciones del Estado y el rol de la evaluación estandarizada.	22
3.4 - ¿Qué es el Operativo Aprender? ¿Cómo se diferencia el Operativo Aprender del Operativo Nacional de Evaluación?	26
IV- Historia de <i>Clarín</i>, <i>La Nación</i> y <i>SUTEBA</i>	31
4.1 - Diario <i>Clarín</i>	33
4.2 - Diario <i>La Nación</i>	35
4.3 - Sindicato <i>SUTEBA</i>	36
4.4 - Contratos de lectura de <i>Clarín</i> , <i>La Nación</i> y <i>SUTEBA</i>	37
V- Tres cadenas de significantes	41
5.1 - Trabajadores de la educación o sindicalistas	42
- El ausentismo	45
- El conflicto con los salarios y las paritarias	48
- Las diferencias del gobierno con los gremios y los docentes	52
5.2 - Las dos caras de una misma moneda, responsabilidad/culpabilidad	58
- El OA no es para buscar culpables	59
- Responsabilidad/ Irresponsabilidad	66
5.3 - Educación de calidad y calidad educativa	71
- Trabajos de calidad luego de una educación de calidad	73
- El declive de los salarios docentes y El atentado contra la calidad	75
- Escuela pública vs. Escuela Privada	77
- Los resultados del Operativo Aprender y sus consecuencias	79
VI- Conclusiones	81
VII- Referencias bibliográficas	90
Sitios web consultados	95
Anexo I	97
Anexo II - Corpus	98

A Carlos Fuentealba, asesinado por luchar.

A Sandra y Rubén, asesinados por trabajar.

Enseñar es luchar.

Agradecimientos

Agradecemos, principalmente, a nuestras familias que nos contuvieron en estos años de estudio y sacrificios y nos guiaron en el camino de la educación pública, nos inculcaron el valor y respeto a la labor de todos los trabajadores de la educación. Como primera generación de universitarias en las familias, agradecemos que nos dieron todo lo que supieron y pudieron.

A nuestros amigos de la vida y compañeros de cursada que siempre confiaron y supieron contenernos en este camino tan largo y complejo que transitamos, por los mates en los pasillos de Ramos, las cervezas en la *Plaza Seca* de “Consti”, las asambleas en la 200 y las tomas. Especialmente, a la otra parte de “los chantas”, a Guido y Daniel.

A nuestro tutor, Maximiliano Duquelsky, un excelente profesor que nos tuvo muchísima paciencia y nos apoyó en esta última etapa, en el “fin de la carrera”. Gracias por la dedicación y el tiempo.

A todos aquellos docentes que pasaron por nuestras vidas y nos dejaron su huella. A todos los profesionales de la educación que conocimos en nuestras vidas, que no sólo se dedicaron a la docencia por vocación sino porque el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje son un trabajo, y porque nos enseñaron a luchar, a pensar, y a defender la educación pública.

Declaratoria de autenticidad

Nosotras, Díaz Luciana Soledad con DNI 31446300, y Pantano Elizabet Soledad con DNI 32244019, declaramos que la tesina de grado titulada “Los caídos. Representaciones discursivas sobre el trabajo docente en *Clarín*, *La Nación* y *SUTEBA* en el marco del Operativo Aprender 2016” ha sido desarrollada basada en una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que figuran en las diferentes páginas y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Como consecuencia este trabajo es de nuestra autoría y nos responsabilizamos del contenido, la veracidad y el alcance científico de la tesina de grado.

Resumen

El objetivo de la presente tesina de grado es dar cuenta de las representaciones discursivas sobre el trabajo docente que se hicieron en las versiones online de los diarios *Clarín*, *La Nación* y las publicaciones de la página de internet del *Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA)* a partir de la propuesta y aplicación de la evaluación nacional llevada a cabo con el Operativo Aprender. Esta evaluación se encuadra como parte de un proceso histórico que ubica a las evaluaciones estandarizadas como instrumentos que sirven para medir, mediante pruebas de opción múltiple, las fortalezas y las debilidades de los estudiantes y los docentes. Los planificadores de la gestión educativa utilizan esta herramienta para obtener un panorama acerca del nivel y la calidad de los sistemas educativos y también para hacer una valoración del trabajo de los docentes. Valoraciones y representaciones que aquí se tratan desde las construcciones de cadenas significantes y un análisis de éstas con el objetivo de dar cuenta los usos que los medios realizan del discurso para construir las representaciones sociales de diferentes actores que luchan por sus derechos.

Palabras clave: *análisis del discurso, discurso y educación, educación, trabajadores de la educación, evaluación estandarizada, ideología.*

Capítulo I

Introducción

I. Introducción

1.1 - Problemática

La presente investigación plantea como problemática la representación que se hace del trabajo docente desde ciertos medios de comunicación y desde un sindicato docente en particular. Aquí se analizan los discursos sobre el trabajo docente que se construyen y circulan como consecuencia del Operativo de Evaluación Aprender 2016 en los medios gráficos: *Clarín* y *La Nación*; como así también en las publicaciones del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires: *SUTEBA*. El objeto de estudio, la representación del docente y su trabajo se aborda a partir del análisis de los discursos sobre la política educativa que se expresan tanto en estos medios gráficos como en la voz del sindicato. La pregunta que puede hacerse aquí, por lo tanto, es la siguiente: ¿Por qué esto es un problema o qué sentido tiene problematizar la forma en que se construye el trabajo docente en los discursos mediáticos? Problematicar las representaciones del trabajo docente desde el Operativo Aprender, como caso de estudio, sirve para dar cuenta de las tensiones existentes entre las políticas educativas, los discursos sociales que de éstas se desprenden y los sentidos en pugna. Por esta razón se considera importante indagar cómo se construyen las concepciones sobre el trabajo docente, y cómo esto deriva en una lucha por imponer determinados sentidos entre los distintos actores. Esto se puede pensar, desde la perspectiva de Valentín Volóshinov en “*Marxismo y filosofía del lenguaje*” (2009), como una disputa por la significación, como una lucha por el poder y la ideología.

1.2 - Justificación y aportes

Las representaciones que los medios de comunicación hicieron y hacen sobre los diferentes actores de la sociedad es un hecho que ha sido abordado en diferentes investigaciones. Como por ejemplo en el campo latinoamericano se destaca en la década de los setenta la obra titulada “*Los medios de comunicación de masas*” (1970) de Armand Mattelart junto a Michele Mattelart y Mabel Piccini. Otro trabajo del mismo autor, pero está vez junto a Ariel Dorfman, titulado: “*Para leer al pato Donald. Comunicación de masas y colonialismo*” (1971), también de principios de los 70, es realizado bajo una metodología marxista de interpretación de los fenómenos sociales, que origina una nueva escuela de pensamiento crítico en la región latinoamericana; porque si algo aporta la reflexión de Mattelart para entender los procesos de cultura y de comunicación en América Latina, es la base de la economía política para

comprender la reproducción de dichos fenómenos en las sociedades contemporáneas y algunas vías para su transformación. Este trabajo es un ejemplo paradigmático de crítica ideológica. Otra obra clásica que trata estos temas es la de Jesús Martín Barbero llamada *“De los medios a la mediaciones”* (1987), que se destaca por abordar el conflicto entre emisores y receptores; teniendo en cuenta que los receptores no siempre son seducidos sin resistencias, ya que se explica que el sentido y las apropiaciones pueden producirse por fuera de la influencia de los medios masivos; debido a que lo que aporta este trabajo es que la comunicación deviene en una cuestión de cultura que exige rever todo el proceso massmediador pero desde el lado de la recepción, del reconocimiento y la apropiación. Por otro lado, en los años noventa se destaca el trabajo de Eliseo Verón, *“Semiosis de lo ideológico y el poder”* (1995), porque aborda los conceptos originales que él aporta al campo de la semiología, debido a que el énfasis está puesto en dos dimensiones de análisis: la ideología y el poder. También el trabajo de Aníbal Ford *“Navegaciones: Comunicación, cultura y crisis”* (1994) es un buen ejemplo porque trabaja con nuevas hipótesis sobre los nexos que existen entre las culturas orales, electrónicas y narrativas; además da cuenta de los saberes indiciarios y conjeturales, y la manera en que se insinúan en los comienzos de la modernidad y la etapa histórica actual; indaga luego las circunstancias de textos y prácticas que subyacen en los caminos y los viajes, para avanzar a continuación sobre las relaciones entre cultura y medios, y analizar la relación con las teorías de la comunicación; una cuarta parte la dedica a las luchas políticas y a la vinculación de los medios con el periodismo. Del Siglo XXI es pertinente mencionar el trabajo de Eliseo Verón, *“La semiosis social 2. Ideas, momentos, interpretantes”* (2013), ya que es una obra que contempla las investigaciones realizadas por el autor, pero esta vez relacionadas con las problemáticas de la comunicación, entre ellas: los discursos de la prensa gráfica, la comunicación política, publicitaria e institucional, el funcionamiento de las marcas comerciales, la discursividad de la televisión, la imagen fotográfica y los espacios públicos.

En este trabajo el análisis se enfoca en cómo los medios de comunicación elegidos y el sindicato construyen una imagen de uno de esos actores sociales, en este caso, los trabajadores de la educación; y se aborda este tema porque hay una vacancia en la literatura y lo particular de este análisis es que se trabaja desde los debates mediáticos producto de la aplicación de una evaluación estandarizada. Esta tesina brinda un aporte a las Ciencias Sociales, desde las Ciencias de la Comunicación, porque permite un acercamiento a los procesos de construcción de sentidos sociales que realizan los medios y la disputa por la imposición de sentidos. Al problematizar la representación del trabajo docente en los periódicos desde la óptica de la

comunicación se aspira a profundizar los conocimientos en torno a la relación entre medios y discursos sociales. En síntesis, con esta investigación se busca aportar al debate sobre el rol de los trabajadores de la educación y su imagen construida en los medios de comunicación masiva que son consumidos por la sociedad.

1.3 - Objeto y objetivos

El objeto de investigación en esta tesina, como se expone anteriormente, es la representación discursiva del trabajo docente. El objetivo es dar cuenta de las diferentes concepciones sobre los trabajadores de la educación que se construyen en los discursos de los medios seleccionados, *Clarín* y *La Nación*, y en el discurso del sindicato *SUTEBA* a partir de la aplicación del Operativo de evaluación “Aprender 2016”.

A partir del análisis del corpus se construyen cadenas de significantes para identificar si los significados que surgen de esta problemática están asociados o están en pugna, es decir si son cadenas equivalenciales o no. El concepto de “cadena equivalencial”, es clave para Ernesto Laclau en *“Misticismo, retórica y política”* (2002), ya que para el autor las cadenas equivalenciales, forman una totalidad cambiante por estar constituidas por elementos heterogéneos. Esto quiere decir que cada cadena representa una demanda de la sociedad, y cada una de estas demandas en su particularidad es diferente a las otras.

La construcción de estas cadenas equivalenciales es pertinente en la presente investigación porque están ligadas a significantes flotantes, lo que quiere decir que no hay significados abrochados históricamente. Estas fijaciones parciales se producen en las identidades políticas que se explican más claramente acorde a la lógica de los significantes vacíos. Se puede mencionar que en el caso de los significantes flotantes hay un aparente exceso de sentido, ya que se pueden atribuir a un mismo signifiante varios significados; mientras que en el signifiante vacío hay una ausencia de significado, los cuales se hacen presentes también en esta investigación.

Estas cadenas de significantes son tres: Trabajadores de la educación o Sindicalistas/Gremialistas, responsabilidad/culpabilidad (como las dos caras de una misma moneda) y educación de calidad y calidad educativa. Es interesante remarcar que se arriba a esta diferenciación para la realización del análisis debido a que, al momento de la selección y lectura del material, estos conceptos son aquellos que más se destacan y repiten. Esta afirmación surge de un cuadro donde se trabaja en cómo se da la recurrencia de las palabras en

las diferentes notas periodísticas (ver Anexo I). La primera cadena hace referencia al trabajo. En este sentido, se pone en relación el concepto trabajo con “Trabajo docente y Trabajadores de la educación”, ya que son las palabras más recurrentes y aquellas que pueden conectarse en conjunto de acuerdo con el contenido de las notas de *Clarín*, *La Nación* y *SUTEBA*. Teniendo en cuenta, además, que los sindicatos tienen como fundamento la defensa de los derechos de los trabajadores se analiza cómo los medios seleccionados construyen y representan la imagen de éstos. La segunda cadena se deriva de los significantes “Culpa/Responsabilidad”, ya que los medios de comunicación seleccionados son los que realizan el recorte de los discursos de los funcionarios haciendo hincapié en este binomio. Al realizar este escrito basándose en las representaciones que hacen los medios sobre los docentes enmarcados en el Operativo Aprender (OA), ambos conceptos sirven de esqueleto para poder arribar a una posible interpretación de lo que los medios quieren representar. La última cadena se denomina “Educación de calidad y Calidad educativa” que son, asimismo, los pilares con los que se encuentran sostenidas la mayoría de las notas. Esta cadena es fundamental para dar cuenta cuáles son los objetivos que persigue el desarrollo y la aplicación de la evaluación Aprender 2016. En detalle, se puede acceder a los datos cuantitativos en el Anexo 1 de este trabajo, en el cual se encuentra el cuadro mencionado más arriba, donde se detalla la insistencia de los conceptos en cada nota y en cada medio, más específicamente.

1.4 - Metodología

El método utilizado para la investigación es el cualitativo. Esto significa según el libro de “*Introducción al método cualitativo*” de Taylor y Bodgan (1984) que el método produce datos descriptivos desde las palabras de las personas, y la conducta observable. El investigador aquí ve al escenario y a las personas en una perspectiva que no se reduce a variables, sino a un todo. Aquí se utiliza la técnica de recolección de datos para obtener el material sobre el cual se hace el estudio y se obtiene información de portadas, notas y editoriales de los distintos actores. Para el desarrollo de este trabajo se utiliza como estrategia metodológica el análisis del discurso para identificar, mediante la técnica de la comparación, los distintos sentidos que se dan acerca de la labor docente. Lo cual sirve para poner en discusión los sentidos que se dan a partir del operativo de evaluación como parte de una política pública inserta en una disputa sobre la concepción de la educación.

La pregunta del presente trabajo es la siguiente: ¿Cómo los medios de comunicación, en este caso *Clarín* y *La Nación*, y cómo el sindicato *SUTEBA* construyen una representación discursiva del trabajo docente?

También resultan pertinentes para la presente investigación las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las concepciones del trabajo docente que se expresan en las noticias periodísticas a partir del Operativo de evaluación “Aprender 2016”?
- ¿Cómo se construye al trabajador de la educación desde estos recortes?
- ¿Cuáles son las concepciones del trabajo docente que *Clarín* y *La Nación* buscan representar dentro del marco de una política educativa como es el Operativo Aprender 2016?
- *SUTEBA* como sector que tiene el mayor porcentaje de afiliados docentes de la provincia de Buenos Aires ¿Qué posición tiene dentro de la disputa por los sentidos?

1.5 - Corpus

El corpus de este trabajo está conformado por una serie de notas recolectadas de las páginas digitales de los diarios *Clarín* y *La Nación*, y de la página oficial del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (*SUTEBA*) (ver Anexo 2). Son en total 38 notas del diario online de *Clarín*, 42 notas del diario online de *La Nación* y 37 de la página oficial de *SUTEBA*. Es pertinente aclarar que *Clarín* y *La Nación*, son seleccionados debido a que son los medios que durante el período de recolección de notas de las páginas web tienen mayor cantidad de visitas y están entre los sitios más leídos superando a sus ediciones en papel¹. Por otra parte, se selecciona a *SUTEBA*, porque en el periodo de recolección de las notas de la página web, es el sindicato que agrupa a la mayor cantidad de docentes y trabajadores de la educación pertenecientes a la provincia de Buenos Aires (en este periodo cuenta con aproximadamente 65.000 afiliados). El análisis se realiza, entonces, sobre material recolectado de noticias de los diarios online de *Clarín* y *La Nación*, y de las publicaciones de la página oficial de *SUTEBA* publicadas entre abril de 2016 y marzo de 2017 inclusive. Se hace el recorte temporal desde el mes de abril porque en ese mes surgen las primeras notas relacionadas al OA, y hasta marzo del año siguiente porque es el mes en que se dan a conocer los resultados de las evaluaciones. El corpus de análisis es pensado como discursos en los que hay significantes que están en disputa; disputa que sirve para establecer determinados modos de pensamiento o creencias sobre el trabajo de los docentes.

1 Según la compañía Comscore en diciembre de 2016 *Clarín* sumó los 10.941 millones de usuarios, mientras que *La Nación* se quedó en el segundo lugar con 10.089 millones).

Capítulo II

Consideraciones teóricas

II. Consideraciones teóricas

2.1 - Marco teórico

Esta tesina se enmarca teóricamente en estudios y autores comprendidos en el análisis materialista de la cultura, en el área del análisis del discurso ideológico -o atravesado por lo ideológico- y la educación. Para poder trabajar con esta perspectiva en el presente marco teórico se hace hincapié en las ideas planteadas por los Estudios Culturales y provenientes de la Escuela de Birmingham, desde esta corriente se retoman los textos de Raymond Williams y Stuart Hall porque son autores que analizan la cultura y la relación que ésta tiene con la comunicación. Estos teóricos desarrollan conceptos acerca de cómo la comunicación se relaciona con el poder y con sus trabajos permiten comprender la función que los medios de comunicación tienen con respecto a la circulación de determinadas ideas o creencias sobre un tema en particular. Para realizar el análisis se utiliza, entonces, como ya se ha mencionado, a Raymond Williams (1977) porque estudia los medios de comunicación poniendo un fuerte énfasis en la prensa popular, y porque se detiene en los modos de narrar de ésta. Sostiene que cada cultura posee ciertas significaciones que pueden contribuir a reproducir valores dominantes como también pueden ayudar a impugnarlos y, por ende, para dar lugar a lo contrahegemónico. El autor entiende que dentro de la sociedad los actores y las culturas no tienen el mismo poder o legitimidad, entendiendo que muchos terminan subordinándose a aquellos que pueden manejar los medios e imponer sus intereses y sus discursos como legítimos. Mientras que Stuart Hall (1981) es pertinente para la presente investigación, ya que explica que la hegemonía no puede mantenerse mediante una “clase dominante” única y unificada, sino sólo mediante una alianza coyuntural particular de fracciones de clase. Lo cual es útil en tanto que sirve para demostrar la relación que los medios de comunicación y la clase dominante tienen, y cómo intentan en conjunto mostrar una imagen particular del trabajo docente. Hall argumenta que los intereses particulares pueden ser representados como intereses generales para todas las clases, idea que retoma de Karl Marx y Friedrich Engels (2012), y explica que los medios de comunicación difunden trabajos ideológicos.

Resulta pertinente para la presente investigación la visión materialista propuesta por el marxismo, ya que por un lado se tiene en cuenta que los sujetos son “sujetos históricos” inmersos en un mundo social y económico, que se transforman a sí mismos en el trabajo; porque el hombre es un ente práctico social que vive en sociedad y con la naturaleza. Y se tiene en cuenta también que muchas veces las ideologías son reflejos de las estructuras económicas de las que brotan. Para dar cuenta de esto se trabaja en esta tesina con la definición de trabajo

que ofrece Karl Marx en *“El capital”*, la definición de salario que elabora en *“Salario, precio y ganancia”*, y también el concepto de “luchas de clases” de *“El manifiesto comunista”* que escribe junto a Friedrich Engels; ya que el aporte de éstos es primordial para entender que el trabajo es una actividad por la que los seres humanos transforman la realidad para satisfacer sus necesidades. Aunque también hay que tener en cuenta que en las sociedades capitalistas el trabajo es una forma de explotación y alienación, y no una actividad de autorrealización. Esto último se complementa con el análisis del denominado materialismo cultural ya que aporta la concepción de que la esencia de la dominación no es sólo económica, sino que también es cultural y, por ende, la conciencia termina siendo un producto social proveniente del sistema discursivo y simbólico en el que los seres están inmersos. El materialismo cultural es importante porque, desde la perspectiva de Williams y Hall, se cuestiona cómo las clases dominantes ejercen su poder no sólo por poseer los medios de producción sino por tener el dominio de los bienes culturales.

Resulta fundamental destacar el funcionamiento de la hegemonía, siguiendo lo planteado por el político y filósofo Antonio Gramsci (1971), debido a que piensa a la hegemonía como una forma de dominación social, y no como una imposición desde el exterior. Es decir, se ve como un proceso en el cual las clases subalternas reconocen como propios los intereses de las clases dominantes. La lucha por la hegemonía, entonces, es la disputa por la administración del sentido, por hacer aparecer una concepción del mundo como la más válida y convincente. El sentido común que ha predominado ha sido el de las clases dominantes, y teniendo en cuenta esto se puede decir que los medios de comunicación de la burguesía funcionan como intelectuales orgánicos, debido a que son organizadores que difunden ideas, organizan colectivos y construyen voluntades.

Se trabaja, entonces, con los Estudios Culturales como teoría de la comunicación para dar cuenta de su relación con la dimensión discursiva de los elementos semióticos. Se llega a esta relación porque se tiene en cuenta lo que Oscar Steimberg (2013) plantea:

“La perspectiva semiótica privilegiará entonces la determinación de los efectos de sentido y de sus dispositivos de producción, mientras que la de los estudios culturales intentará el desocultamiento de las relaciones sociales que se articulan con esos sentidos producidos o son definidas por ellos” (p. 86).

Es importante destacar que en la presente investigación la teoría del “Análisis crítico del discurso” de Teun Van Dijk (1999) sirve para separar el proceso de la reproducción del

poder discursivo en dos cuestiones básicas para la investigación: primero, cómo los grupos más poderosos controlan el discurso y, segundo, cómo tal discurso controla la acción de los grupos menos poderosos y cuáles son las consecuencias sociales de esto. Entendiendo que ambas cuestiones son consecuencias y procesos sociohistóricos que en la actualidad están totalmente naturalizados.

A este recorte teórico se suma el trabajo de Valentin Voloshinov (2009) porque brinda los elementos necesarios para pensar la lucha que se da por la imposición del sentido y significado como una puja por el poder ideológico dentro de determinados sectores; en este trabajo se observa cómo se generan disputas para legitimar las diferentes concepciones sobre los trabajadores.

Otra de las teorías que guían el desarrollo de este trabajo son las ofrecidas por Jacques Lacan (1975) quien propone una nueva concepción del signo, diferente a la de Ferdinand de Saussure (que postula al signo lingüístico como la unión entre un significado y un significante que son inseparables). Para este autor el significante entra en el significado y por su naturaleza anticipa siempre al sentido generando un desplazamiento incesante. Son los puntos de acolchado los que detienen el desplazamiento entre los significantes dando lugar al surgimiento del sentido. Pero estos conceptos se trabajan desde la interpretación de otros autores porque los trabajos de Lacan se aplican a la clínica psicoanalítica y no es pertinente para el presente trabajo ya que se necesita de una interpretación social de su teoría. Por esta razón aquí se lleva a cabo el análisis desde la teoría de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1985) quienes dan cuenta cómo en las cadenas discursivas aparecen nuevos desplazamientos de significados bajo los significantes que se van mencionando. Por otra parte, Michel Pecheux (2003) resulta pertinente al presente análisis porque explica que hacer una investigación del discurso es una tarea importante, si ésta se hace reconstruyendo las “formaciones discursivas”, entendiendo a éstas como aquellas formas que dan cuenta de lo que se dice desde una posición específica y en una coyuntura determinada. Por esto mismo y siguiendo el concepto de formación discursiva Roland Barthes (1987) es pertinente también debido a que establece que los mitos construidos en y por la sociedad, se encuentran atados a la historia, de modo que se comprende que éstos también se construyen en y de acuerdo con condiciones históricas particulares. Por último, Jacques Derrida (1989) sirve para pensar que toda dimensión social es significativa y que el desplazamiento del sentido nunca es abrochado para siempre.

Por otro lado, es de vital importancia la teoría del Capital Humano, la cual se desarrolla en la década del sesenta del Siglo XX en pleno auge del liberalismo. Estas teorías sobre desarrollismo y capital humano van a ser interesantes para pensar el concepto de calidad, concepto que parece ser clave en los discursos mediáticos y los mediatizados de diferentes actores de gobierno. Dadas las pretensiones del trabajo, este concepto es puesto en relación con el que se desarrolla con la teoría del Capital Humano que trabaja Theodore Schultz (1959), ya que en su obra se considera que los seres humanos al invertir en sí mismos, aumentan el campo de sus posibilidades (inversión que se da en el momento en el que los seres humanos atraviesan por el sistema educativo).

2.2 - Estudios previos

En los estudios sobre representaciones del trabajo docente se destaca principalmente la tesina de grado de Bárbara Gallardo, titulada: *“Los docentes según Clarín: Ídolos, mártires y barrabravas (1988- 2014)”* del año 2014. Esta investigación se relaciona con la actual debido a que da cuenta cómo el diario *Clarín* en un momento apoya a los docentes, y cómo luego criminaliza su protesta. Deduciendo que esto no puede leerse como una contradicción sino como una estrategia que el medio despliega para su beneficio económico. Para sacar esta conclusión este trabajo de investigación tiene como objeto de estudio la posición editorial del diario *Clarín* respecto a tres grandes conflictos sindicales docentes de nuestra historia: La denominada Marcha Blanca de 1988, la Carpa Blanca de 1997 y el paro del año 2014 debido a su cercanía temporal y su visibilidad mediática. Teniendo en cuenta esto se puede destacar que el tema es abordado desde una perspectiva que parte de la economía política de la comunicación, y articula elementos de la teoría de los campos de Bourdieu aplicada al campo periodístico, el análisis crítico del discurso, la semiótica y la teoría del periodismo. Resultando interesante para la presente investigación cómo *Clarín*, diario con el cual se trabaja aquí, representa a los docentes en las distintas épocas.

Otro estudio previo es una ponencia titulada: *“Rutas, tizas y guardapolvos: extendiendo la “trinchera” de las escuelas”*, hecho por Silvia Noemí Barco, Ilda Cristina Eguinoa, Débora Sales de Souza, María Paz Saavedra y Luciana Analía Sendón en 2007. El cual muestra cómo una misma noticia, es decir un mismo tema, es tratado de formas diferentes en cuatro medios de prensa escrita distintos: uno de ellos es *Clarín*, otro *Página/12*, el tercero es *Río Negro*, y el cuarto *Periódico 8300*, los dos últimos son de la provincia de Neuquén. Esta investigación sirve para el presente trabajo porque da cuenta cómo se privilegian ciertas fuentes

documentales, aportadas por la prensa, para representar: por un lado, el conflicto docente del año 2006, por ende, a los docentes dentro del problema; y, por otro, cómo fue la muerte del maestro Carlos Fuentealba en una ruta de Neuquén, ese mismo año. El trabajo muestra cómo la prensa difiere en la manera de informar el desenlace trágico de la represión policial, ya que *Clarín* dice “Murió el docente”, evitando expresar la forma en que murió. Mientras que *Página/12* dice: “Murió el docente fusilado por la policía”. También se puede ver cómo los diarios nacionales presentan la situación como parte de un conflicto docente de carácter nacional, y cómo los diarios regionales sitúan al conflicto en el territorio provincial, relacionándolo con el modelo de hacer política del partido provincial. Las autoras, como se pretende hacer en esta tesina, privilegian el relevamiento y análisis de las unidades de información que indican posicionamientos, inscripciones y argumentos de los distintos grupos intervinientes, tanto en sus antagonismos como en sus alianzas.

También se retoma el “avance de investigación”: *“La protesta sindical y sus representaciones en los medios: una mirada sobre tres casos”* de Fabián Beremblum y Vanesa Coscia de 2006; ya que nos permite ver cómo los medios de comunicación construyen sentidos acerca de ciertos actores en momentos determinados según su conveniencia económica. En este trabajo desarrollan una investigación que está vinculada a cómo se construye la imagen de los trabajadores del subte, de Telefónica y los recolectores de basura en los medios, los cuales realizan protestas por mejoras salariales. Los autores muestran cómo éstos quedan tildados en los medios de comunicación como sindicalistas que protestan y detienen su trabajo perjudicando a los usuarios, sin tener en cuenta sus necesidades, ni sus derechos. Por otra parte, los mismos autores realizan una ponencia titulada: *“La protesta gremial: Los medios como campo de juego. Un análisis de tres conflictos”* de 2005, en donde trabajan con los tres actores anteriores, pero explican, desde palabras de Laclau y Mouffe (1985), cómo ciertos discursos mediáticos intentan dominar el campo de la discursividad tratando de detener el flujo de las diferencias con el fin de constituir un centro; es decir, intentan anudar a ciertos significantes flotantes determinados conceptos y representaciones que terminan perjudicando la imagen de los trabajadores. El interés económico de los medios al hacer estas representaciones, según las palabras de Estefanía Avella y Omar Rincón (2018), reside en la expresión de los intereses corporativos de grandes conglomerados empresariales a los que pertenece, entonces más que informar hacen lobby para sus propios negocios. Los autores afirman que los medios invocan la libertad de expresión para defender la libertad de empresa; y que más que informar libremente son usados tácticamente por los conglomerados económicos nacionales y

transnacionales para influir en las decisiones de poder. Además, agregan que los grupos concentrados de medios se vuelcan a estratégicas acciones de lobby para conseguir decisiones en su favor por parte de gobiernos, legisladores y jueces.²

De esta forma se puede observar que una posición de clase determina una perspectiva sobre la realidad. Los medios de comunicación actúan de acuerdo con determinados intereses, reconociendo su poder político y reconociéndose a sí mismos como un contra-poder cuando su economía puede o se ve afectada por los gobiernos u otros actores de la sociedad.

² Recuperado el 19 de abril de 2020 de <https://nuso.org/articulo/el-poder-mediatico-sobre-el-poder/>

Capítulo III

La evaluación educativa

III. La evaluación educativa

3.1 - La historia de la evaluación educativa

Philippe Perrenoud (2008) explica que la evaluación educativa nace en el siglo XIX cuando la escuela pasa a ser obligatoria y por ende masiva. A fines de este siglo surge una reforma que obliga a obtener información del rendimiento escolar de los alumnos debido al ingreso masivo de éstos en la institución escolar, ya que el fin era evaluar a la escuela y a los profesores a través de los resultados obtenidos de los alumnos. Por otra parte, Noelia Alcaraz Salarirche (2015) cuenta que desde el año 1900 las pruebas que se realizan son precisas y objetivas porque tienen el fin de ordenar sistemáticamente los resultados. La autora explica que durante la Primera Guerra Mundial los países del primer mundo manifiestan un especial interés por la aplicación de test de inteligencia y personalidad, que son puestos al servicio de fines sociales. El punto más alto se sitúa entre los años 1920 y 1930, con el surgimiento de tests estandarizados ya que ocupan un espacio privilegiado en el ámbito de la educación con la intención de medir destrezas escolares. En esta época, la cual se bautiza con el nombre de “Primera generación”, las personas que evalúan son simplemente proveedoras de instrumentos de medición, incluso es bueno destacar que hasta 1930 el término “medición” se antepuso al de “evaluación”, y justamente ese año surge el “Periodo tyleriano”, nombre proveniente del educador conocido como el padre de la “evaluación educativa” Ralph Tyler. En ese momento el término evaluación pasa a un primer plano y la medición a un segundo, lo que da lugar al comienzo de una segunda etapa llamada la “Segunda generación” de la evaluación. Tyler (1950) explica que fue necesario hacer una comparación entre resultados esperados y resultados obtenidos, ya que estos últimos dan lugar a modificar los contenidos curriculares. Este autor expone que las acciones de los docentes en este periodo están determinadas por el objetivo, y deben tener en cuenta qué aprendizajes quieren que los alumnos logren, y con qué recursos les conviene llegar a esas metas según los programas vigentes; lo que termina provocando que su autonomía se vea restringida. En esa época el autor expresa también que las pruebas estandarizadas y los tests son importantes en tanto sirven para recolectar datos. Alcaraz Salarirche relata también que en 1957 surge la llamada “Tercera generación” y que la evaluación comienza a usarse con intenciones de desarrollo, asociándose a la toma de decisiones para favorecer al mejoramiento de los programas y de la enseñanza, pero no directamente a los sujetos de aprendizaje. Recién en 1973 aparecen diferentes alternativas al modelo tradicional, ya que desde entonces se incorporan nuevos principios que repercuten en las formas de entender la evaluación de los aprendizajes; y prevalecen en esta época las ideas constructivistas que vienen a alterar la

antigua interpretación del modelo de enseñanza-aprendizaje, lo que da lugar a la “Cuarta generación”. Esta etapa se caracteriza por reconocer la responsabilidad del personal docente en el logro de los objetivos educativos establecidos. Fue una época de profesionalización que comienza en el ya pronunciado año 1973, y perdura hasta la actualidad. En este periodo se apuesta por la construcción de los procesos evaluativos desde los contextos, lo que supone una forma particular de enfocar las evaluaciones desde planteamientos interpretativos y sociales. Es interesante destacar que en esta etapa se introduce, en Estados Unidos, un sistema de ayudas para las escuelas elementales, con la peculiaridad de que la mayor parte del dinero se distribuya de acuerdo con los resultados que obtienen los niños en los exámenes de lectura, escritura y aritmética.

3.2 - Evaluaciones estandarizadas

Ignacio Barrenechea (2010) explica que las evaluaciones estandarizadas surgen en los Estados Unidos. Aclara que en este país los primeros tests estandarizados se utilizan en análisis psicológicos, y datan del año 1840. A su vez el autor da cuenta que estos exámenes son utilizados para evaluar el nivel académico de un Estado, distrito o de una institución. Y que estos tests cuentan con una gran ventaja, ya que ofrecen la posibilidad de evaluar a poblaciones extensas, a un costo mucho más económico. Los resultados de estas evaluaciones estandarizadas estatales provocan cambios importantes para la escuela, ya que de ellos depende su financiamiento y también su prestigio. Esto genera una clara tentación de hacer todo lo posible por elevar los resultados de las evaluaciones. Por esto los resultados de las pruebas estandarizadas adoptan mucha importancia con el correr del tiempo. Inclusive se empiezan a crear libros de texto para que los alumnos se preparen para los tests.

En el artículo de Juan Casassus (2007) se expone que en varios países los estudiantes de clases acomodadas comienzan a contratar a profesores particulares para perfeccionar sus maneras de rendir este estilo de exámenes; e inclusive en la actualidad existe una gran demanda de especialistas para que ayuden a los alumnos a obtener los mejores resultados. El autor explica que esto plantea, en la actualidad, un gran problema para las clases media y baja debido a que los niveles de desigualdad y la mala distribución de los recursos pasan a ser un inconveniente a la hora de obtener resultados altos. En los colegios, enseñar para este estilo de pruebas significa que los profesores se ven forzados a no educar, sino a entrenar a los alumnos para responder pruebas de opciones múltiples. Casassus lamenta esta situación, ya que entiende que esto termina afectando la dignidad del docente, porque su supervivencia depende de los

puntajes de sus alumnos. Pues un alumno “malo” representa para el docente una “amenaza y un problema que ojalá no existiese”, ya que se termina cuestionando su trabajo desde los gobiernos.

3.3 - Repaso por las políticas educativas. Las acciones del Estado y el rol de la evaluación estandarizada

El autor Pablo Gentili (1998) explica que la Ley Federal de Educación N° 24.195 (LFE) se sanciona en 1993, en el contexto de la consolidación de un marco legislativo para llevar adelante la aplicación de ciertas políticas, y que va en sintonía al modelo económico neoliberal y al llamado “Consenso de Washington”. Cabe aclarar que esta norma se dicta con posterioridad a la ley 24.049: “Ley de Transferencia de los Servicios Educativos de nivel medio y superior no universitario a las Provincias”, explica Myriam Feldfeber y Nora Gluz (2011). Pues la Ley 24.049 surge porque el Estado Nacional, para cumplir con los objetivos fiscales indicados por los organismos de crédito internacionales, se ve compelido a reducir el déficit fiscal; emprendiendo para ello una política de “desguace”, pues se desprende rápidamente de un conjunto de aparatos estatales. Los aparatos estatales más comunes siempre son las empresas estatales, que se privatizan, y los órganos de regulación económica que se terminan disolviendo. Evidentemente el sistema educativo entra en esta misma lógica de reducción de gasto. Pero como no pueden en ese momento cerrarse establecimientos, por la presión social, se opta por derivar el conflicto a las provincias: se las transfiere. La LFE surge, entonces, en el marco de un proceso de transformación del Estado caracterizado por la privatización, desregulación y descentralización de los servicios públicos. Feldfeber y Gluz aclaran también que la LFE expresa que el Estado Nacional debe ser el encargado de fijar y controlar la política educativa, y de garantizar junto a las Provincias y la Municipalidad de Buenos Aires el acceso a la educación de la población mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, en donde se incluye la participación de la familia, la comunidad y las organizaciones privadas. Sin embargo, de esta manera se diluye la responsabilidad del sostenimiento solo por parte del Estado Nacional. En sentido inverso, se refuerza la centralización política administrativa a través de la definición educativa de los contenidos, mediante su validación, a través del control y la evaluación de los sistemas educativos de las jurisdicciones. Feldfeber (2016) explica que en el marco de las reformas de la década de los noventa la evaluación se constituye en un dispositivo central mediante el cual el Estado Nacional busca regular el sistema desde de la transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones.

La Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), lanza un documento en el año 2002, titulado: *“La evaluación de la Calidad educativa en Argentina”*, en donde se cuenta que en 1993 se crea el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa. Y que este sistema responde a los requerimientos de la LFE, que señala como una de las responsabilidades del Estado Nacional la producción de información comparable sobre la base de los resultados del rendimiento educativo y de factores asociados a los mismos. A partir de ese momento comienzan a realizarse, entonces, los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE) en los años finales de cada ciclo, siendo el momento en que se inicia la realización de acciones sistemáticas de evaluación del rendimiento de los alumnos en distintas áreas. Es interesante aclarar que la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, por medio del cual se establece que el Estado tiene la necesidad de obtener resultados “comparables” del rendimiento educativo, y el establecimiento de los ONE, deben ser entendidos en dicha lógica del Estado Evaluador. Es pertinente destacar que los ONE se implementan periódicamente en las 24 jurisdicciones del país, mediante cuestionarios contextuales a alumnos, docentes y directores. Asimismo, se desarrollan sistemas internacionales de medición de resultados en los cuales el país participa, siendo el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA, conocido como las pruebas PISA, el más importante de ellos.

Feldfeber y Gluz explican que luego de la crisis social, económica y política desatada en 2001, precisamente en el 2003, el campo popular presiona por la implementación de políticas de integración e inclusión, donde el Estado debe volver a tomar un rol intervencionista para salir de la crisis. En este sentido, buscan que la educación acompañe estos procesos. El 14 de diciembre de 2006 se deroga la LFE y se sanciona la ley N° 26.206, llamada Ley de Educación Nacional la cual le otorga más centralismo al Estado Nacional. En el trabajo de Sebastián Scioscioli (2015) se explica que la educación es un “bien público” y un “derecho personal y social” garantizado por el Estado (p. 154). Pues con la ley se ubica al Ministerio de Educación Nacional como fijador de políticas que sirven para declarar la emergencia educativa, y así darle asistencia a la jurisdicción en donde esté en riesgo el derecho a la educación. También explica Scioscioli que la ley modificó y retrotrajo las denominaciones de educación básica a “educación primaria” y de polimodal a “educación secundaria” (...) También extendió la obligatoriedad originariamente a trece años de duración (p. 155), dando lugar a que se puedan elegir entre las jurisdicciones dos posibles estructuras académicas, una primaria y otra secundaria. Esto se da en contraposición a la estructura del EGB (Educación General Básica)

con sus tres ciclos. Por otra parte, Leandro Bottinelli y Cecilia Sleiman (2014) dicen que el establecimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria (Ley N° 898) en la Ciudad de Buenos Aires y la implementación de la LEN, son parte de un crucial cambio de rumbo en la política educativa nacional. Con ello, la educación vuelve a ser entendida como un bien público, un derecho personal y social que debe ser garantizado por el Estado, ya que en los noventa la educación era considerada como un servicio.

Como se explica la LEN tiene como propuesta establecer la obligatoriedad de la escuela secundaria, como así también garantizar su acceso a individuos de sectores vulnerables. La obligatoriedad se lleva a cabo en un sistema en el cual hay problemas de rendimiento, en la formación de docentes, en la pertenencia y en la cantidad de contenidos a enseñar. En el libro de Guillermo Ruiz (2016) aparecen las diferentes opiniones sobre el debate de la reforma:

“Si eliges equidad, educar a todos, será muy legítimo, muy progresista, pero te va a bajar el nivel, sabemos que la calidad es el equilibrio entre excelencia y equidad (...) este es otro de los problemas: pensar que la escuela puede reajustar todas las desigualdades que se generaron fuera de la escuela” (p. 123).

Otra opinión importante del mismo autor es acerca de la diversidad porque hacer un sistema equivalente para todos significa, según él, que cualquiera que sea la vía formativa que uno siga, tenga un valor equivalente. No solo un valor académico porque el diploma valga lo mismo, sino un valor equivalente en cuanto a la formación. Otro tema que surge es el de la formación docente en el sentido del compromiso con la tarea y de desarrollo profesional para hacer atractivo a los alumnos el tema del aprendizaje, y que tenga sentido para ellos lo que aprenden. La Ley N° 26.206 con la obligatoriedad del Nivel Secundario para todos le impone al Estado ampliar su cobertura y resolver otros estilos de problemas, entre ellos los de repetición y expulsión de la población escolar junto con los de la organización académica de la escuela secundaria. Como explican Mariela Arroyo y Nadina Poliak (2010) la expansión del nivel medio lleva a la diferenciación de las escuelas y de las poblaciones que asisten a las mismas, atravesadas por una fuerte desigualdad de acuerdo con la región en la que se encuentran ubicadas. Además, al incluir a sectores antes excluidos, el sistema educativo incorpora a tutores, asesores pedagógicos, apoyo escolar, entre otros. Por lo tanto, Flavia Terigi (2008) hace hincapié en lo que llama el trípode de hierro en la educación secundaria que se constituye, entonces, por la clasificación de currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad y la organización del trabajo docente por horas de clase, que no se modifica.

Se sanciona también la Ley de Financiamiento Educativo 26.075 de 2006, la cual plantea:

“El Gobierno Nacional, los Gobiernos provinciales y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aumentarán la inversión en educación, ciencia y tecnología, entre los años 2006 y 2010, mejorarán la eficiencia en el uso de los recursos con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje, apoyar las políticas de mejora en la calidad de la enseñanza y fortalecer la investigación científico-tecnológica, reafirmando el rol estratégico de la educación, la ciencia y la tecnología en el desarrollo económico y socio-cultural del país”.

Natalia Kruger (2016) en su artículo explica que la Ley de Financiamiento apunta a incrementar la inversión en educación, ciencia y tecnología por parte del Estado nacional y de las provincias, aumentando año a año; mostrando cómo en 2006 el PBI representa un 4% hasta llegar en 2010 al 6%. Por otro lado, Axel Rivas (2010) expone que de 2006 a 2009 aumenta la promoción en el “Nivel Secundario con ciclo orientado”, ya que según los indicadores se pasa del 73.3% al 77.1% en 2009. Tras implementarse la LEN la promoción asciende significativamente pasando el indicador del 77.5% en 2010 al 80.4% en 2014. Es bueno tener en cuenta que antes de 2006 se incrementa el “abandono inter-anual”. Se puede ver que en 2003 la cifra es de 18.9% y en 2005 llega a los 19.4%. Y que fue con la aplicación de la ley que se reduce significativamente, pasando de ese 19.4% de 2005 a 13.6% en 2014. También es interesante mencionar que a partir de la LEN el Consejo Federal de Educación aprueba el “Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa 2010-2020” a partir del cual se establece un período trianual para llevar a cabo las ONE a través de la Dirección Nacional de Información y Estadísticas de la Calidad educativa (DiNIEE).

Recién en febrero de 2016 se produce un encuentro del Consejo Federal de Educación que tiene como objetivo definir los pilares para la constitución de una “nueva escuela”, y como resultado se conforma la *Declaración de Purmamarca* en la que se delinean catorce “principios comunes” y una agenda de trabajo entre el Ministerio Nacional y los Provinciales para llevar adelante una “revolución educativa”. La reunión tiene como eje principal la conformación de un Instituto de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa, para “diagnosticar” los distintos niveles, con el fin de saber cuál es el estado de la educación. En los primeros párrafos de la declaración de Purmamarca del 12 de febrero del 2016, donde se hace referencia a la necesidad de una revolución educativa, se exige que sea la escuela y no el Estado, el vértice donde se

gestará el futuro y que para ello es indispensable implementar acciones conducentes a un aprendizaje continuo, para lo cual se requerirán procesos sistemáticos de evaluación y la necesidad de jerarquizar al docente en su rol de autoridad pedagógica. Por otro lado, mediante el Decreto N° 552/2016 se crea la Secretaría de Evaluación Educativa, en el marco del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Por primera vez en la historia del Ministerio de Educación Nacional, se le otorga al área de Evaluaciones un rango de Secretaría, lo cual deja ver el rol que el nuevo gobierno le asigna al Estado en materia educativa, donde la Evaluación pasa a ocupar un rol central en las políticas educativas, especialmente en aquellas vinculada al concepto de calidad educativa.

3.4 - ¿Qué es el Operativo Aprender? ¿Cómo se diferencia el Operativo Aprender del Operativo Nacional de Evaluación?

El gobierno de Cambiemos modifica la perspectiva de los sistemas de evaluación de la educación, lo cual se expresa en el diseño de un nuevo operativo de Evaluación, denominado Aprender. Este nuevo instrumento que reemplaza al ONE, según anuncian en diferentes medios, se realiza en forma anual y obligatoria, y es censal tanto para los alumnos de sexto grado de primaria como para los de quinto de la secundaria. El OA consta de una serie de preguntas multiple choice que abarcan cuatro áreas: matemática, lengua, ciencias naturales y ciencias sociales, e incluye cuestionarios complementarios de contextualización con preguntas de autopercepción para alumnos y docentes. En principio el instrumento de recolección de datos implementado, con las características arriba nombradas, no permite evaluar lo educativo como proceso. Esto provoca que colisione principalmente con lo que los propios Diseños Curriculares recomiendan para las formas de evaluación. Ya que los Diseños Curriculares proponen evaluar contemplando un proceso, es decir analizando objetivos de corto, mediano y largo plazo, y estrategias para cumplirlos. De esta manera se genera una ruptura en la forma de entender las evaluaciones de desempeños de los alumnos de los anteriores operativos:

“...Los desempeños, en términos de contenidos y capacidades cognitivas, que se evaluaron en el ONE 2013 no corresponden específicamente a un año particular de estudio, pues lo que se evaluó fue la trayectoria escolar del estudiante. De manera que,

en la prueba, los estudiantes debieron resolver diferentes actividades que requirieron la puesta en juego de saberes adquiridos a lo largo de su historia escolar obligatoria...”.³

Este informe da cuenta del motivo por el cual no se hacen críticas a evaluaciones anteriores del estilo. Sin embargo, es interesante destacar que las pruebas multiple choice, tanto en las ONE como el OA, sólo pueden recoger un saber enciclopedista y habilidades de memorización acrítica. Un ejemplo de esto se puede ver en la pregunta que se hace acerca de la última dictadura militar argentina que es la siguiente:

“¿Qué finalidad tenían los centros clandestinos de detención que funcionaron durante la última dictadura cívico-militar?

- A) Tribunales ilegales de justicia para aplicar el debido proceso.
- B) Dependencias militares y policiales para encarcelar a quien no cumpliera la Constitución Nacional.
- C) Dependencias militares y policiales en todo el país donde eran interrogados los detenidos-desaparecidos.
- D) Lugares de tortura que funcionaron como primer mecanismo de deshumanización de las víctimas.”⁴

Esta consigna no da lugar a la contextualización de los procesos históricos y sociales, los estudiantes no logran un aprendizaje acerca de lo que es un gobierno democrático y un gobierno dictatorial, sus relaciones y consecuencias, y las diferencias; con una pregunta de este estilo no se da lugar a razonar acerca de las cuestiones ilegales de ese conflicto, o dar cuenta de la gravedad de ese momento histórico para luego valorar la importancia del respeto, la libertad y la democracia. La elección de la respuesta correcta no permite un razonamiento crítico de determinadas situaciones, y solo da lugar a retener conceptos aislados, un saber enciclopedista.

Las pruebas Aprender cuentan con un formulario para los estudiantes, docentes y directivos que incluyen preguntas de contexto en donde se indaga, por ejemplo, acerca de la nacionalidad de los padres de los alumnos o si son beneficiarios de la Asignación Universal

³ Recuperado el 20 de mayo de 2017 de Informes de Resultados ONE 2013- CENSO 5º/6º año de <http://archivoseducacion.santafe.gob.ar/archivosportal/InfoEstadistica/Evaluacion%20de%20la%20Calidad%20Educativa/Operativos%20Nacionales%20de%20Evaluacion/ONE%202013/Informe%20de%20Resultados/Informe%20Nacional%20de%20Resultados%20del%20Censo%20de%205%20-6%20%20ano.%20Educacion%20Secundaria.pdf>

⁴ Prueba Aprender 2016- Modulo 4 de Ciencias sociales- 5/6 año de la Educación secundaria

por Hijo, entre otras. Es bueno tener en cuenta que los operativos de evaluación ONE también indagan sobre el contexto tanto de los alumnos como de los profesores y de la Institución, pero en este caso, la mirada es diferente. Por un lado, las pruebas ONE dicen:

“La evaluación censal a alumnos del último año de la educación secundaria realizada en 2013, no sólo tuvo como propósito producir información sobre los desempeños de los estudiantes, sino que también se planteó como objetivo recabar información sobre factores escolares y extraescolares que pueden incidir sobre los mismos. Para ello, tanto los estudiantes como los directivos de las escuelas participantes del Censo respondieron a cuestionarios que permitieron identificar algunos aspectos que contextualizan los desempeños. En el cuestionario del directivo se recogió información sobre distintos aspectos de la institución escolar mientras que en el cuestionario del alumno se recabaron datos relativos a características de los estudiantes y de las familias. La información obtenida a partir de estos cuestionarios es analizada por especialistas del Departamento de Evaluación de la DiNIECE, a los efectos de producir conocimientos sobre cuáles, cómo y cuánto inciden estos factores sobre el desempeño de los estudiantes.”⁵

El OA por su parte nombra a los cuestionarios de contexto como “cuestionarios complementarios” y, a través de esas preguntas, explica: “Es posible relevar información sobre clima escolar, características socioeconómicas de los hogares, trayectorias escolares, autopercepción del estudiante sobre aprendizajes y prácticas educativas.”⁶

Lo novedoso que incluye el OA son las preguntas que hacen referencia al trabajo docente, en tanto que se consulta a los estudiantes cómo desempeñan su labor; ejemplos de esto se puede ver en lo siguiente: “Cuando están trabajando en clase... ¿Tus maestros/as te vuelven a explicar si no entendés?; ¿Tus maestros/as escuchan tus preguntas y te responden?; ¿Tus maestros/as te felicitan cuando hacés algo bien?”. Se destaca la incorporación de

⁵ Recuperado el 20 de mayo de 2017 de Informes de Resultados ONE 2013- CENSO 5º/6º año de <http://archivoseducacion.santafe.gob.ar/archivosportal/InfoEstadistica/Evaluacion%20de%20la%20Calidad%20Educativa/Operativos%20Nacionales%20de%20Evaluacion/ONE%202013/Informe%20de%20Resultados/Informe%20Nacional%20de%20Resultados%20del%20Censo%20de%205%20-6%20%20ano.%20Educacion%20Secundaria.pdf>

⁶ Recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/accede-los-cuestionarios-complementarios-de-aprender-2017>

preguntas que hacen alusión al acceso a ciertos bienes de consumo que pueden hacer los alumnos e indagan sobre las formas de vida de éstos en sus casas; también se destaca la situación económica de sus padres en tanto se pregunta si estos perciben la AUH o no.⁷

El Operativo Nacional de Evaluación Aprender 2016 expresa en uno de sus documentos:

“La evaluación se torna relevante si logra contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido, su propósito será proveer información y conocimiento sobre los desempeños de los estudiantes y los factores asociados, como insumos para la toma de decisiones de política educativa y la mejora de las prácticas pedagógicas.”⁸

Pero esto no es nuevo porque la DiNIECE, del Ministerio de Educación, a través del Sistema Federal de Información Educativa, produce información cuantitativa y cualitativa sobre el sistema educativo desde la década del 90. Cabe aclarar que, en los instructivos del nuevo operativo distribuidos por el Ministerio de Educación, se asegura: “el diseño metodológico de Aprender considera los lineamientos de los Operativos Nacionales de Evaluación ONE 2010 y 2013, garantizando de esta manera la comparabilidad en el tiempo de sus resultados.”⁹ En este periodo:

“uno de los objetivos de la política educativa es lograr la formación integral de calidad de todos los estudiantes bajo la premisa de que todos pueden aprender y tienen el derecho a la educación. Este derecho se logra con calidad de enseñanza y de aprendizaje, orientado al fortalecimiento de las trayectorias escolares desde el inicio de la escolaridad hasta su finalización. En este marco, la evaluación de los aprendizajes de nuestros estudiantes se torna una acción prioritaria para el desarrollo integral, y el uso de esta información se convierte en un promotor genuino para las mejoras necesarias en el actual escenario y desafío del país.”¹⁰

⁷ Cuestionario al estudiante- Aprender 2016, recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016>.

⁸ Aprender 2016, recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016>.

⁹ Aprender 2016, recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016>.

¹⁰ Aprender 2016, recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016>.

Sin embargo, al poner el foco o el acento en los sistemas de evaluación se corre el riesgo de señalar o responsabilizar al docente (como se desarrolla en el Capítulo V y en las conclusiones del presente trabajo) sin tener en cuenta la transformación previa que requiere el sistema educativo en su conjunto. Se entiende que el docente es responsable de un problema social, económico y cultural que lo excede por completo. No hay que dejar de tener en cuenta que tampoco se puede pensar la gestión del docente separada de sus condiciones de trabajo. Según el artículo 98 de la LEN las evaluaciones deben hacerse desde una agencia federal de evaluación educativa, con una composición multisectorial y la participación de un comité técnico integrado por las universidades nacionales que diseñen instrumentos de evaluación. En el artículo 98 se creó el Consejo Nacional de Calidad de la Educación, con el objetivo de proponer criterios y modalidades en los procesos evaluativos del Sistema Educativo Nacional, integrado por miembros de la comunidad académica y científica de reconocida trayectoria en la materia, representantes de dicho Ministerio, del Consejo Federal de Educación, del Congreso Nacional, de las organizaciones del trabajo y la producción, y de las organizaciones gremiales docentes con personería nacional.

Capítulo IV
La historia de Clarín, La
Nación y SUTEBA

IV. Historia de *Clarín*, *La Nación* y SUTEBA

Se eligen a los diarios *Clarín* y *La Nación* para dar cuenta de las representaciones que se hacen del trabajo docente desde el Operativo de Evaluación Aprender porque son los periódicos que mayor tirada tienen en la Argentina. Además, según mediciones de ComScore, correspondientes al mes de diciembre del año 2016, los sitios web de estos medios son los que tienen mayor cantidad de visitas; logrando estos resultados mayormente desde dispositivos móviles y no tanto desde computadoras de escritorio. También se seleccionan ambos medios de comunicación porque poseen una larga trayectoria, y por su influencia en el desarrollo periodístico; y además son históricos representantes de la clase dominante. *La Nación* tiene como ideología al “Conservadurismo”, y su lema es “La Nación será una tribuna de doctrina”; y es conocido como el diario líder en el pensamiento liberal-conservador del país; ya que ha dado espacio de expresión a la Iglesia Católica, a las Fuerzas Armadas y a los productores del campo. Mientras que *Clarín* en sus principios apoya al “Desarrollismo”, ideología que predomina en el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962) y la cual da cuenta que el medio de comunicación da espacio para la expresión de los sectores industriales. Desde la teoría del Desarrollismo se considera a la Argentina como una nación subdesarrollada que depende productivamente sólo del sector agropecuario, plantea que esto deja al país en un lugar de atraso en el mundo, motivo que lleva a impulsar con celeridad la industrialización, aunque ésta no tiene el éxito deseado.¹¹ Sin embargo, en la actualidad, *Clarín* está ligado a la ideología del “Liberalismo Económico y social”, la cual expresa que apoya la “no-intervención del Estado” en las cuestiones sociales, financieras y empresariales, y apoya al sistema capitalista en pos de los beneficios de los sectores empresariales y capitales privados y, como consecuencia, en contra de los intereses de los trabajadores.¹² Ambos medios resultan útiles para ver cómo representan desde estas posturas la labor docente.

En la tesina de grado de Analía Placenti (2011) se desarrolla cuáles son las características que presentan ambos medios; y se destaca la similitud que tienen ambos al enunciar: “Según sus manuales de estilo adhieren a una línea editorial en la cual no está bien visto publicar fotos sangrientas, ni utilizar ciertos recursos estéticos que impliquen modificaciones en los contenidos emanados del diario” (p. 41). Explica que una modificación de las imágenes puede dar lugar a pensar que el diario manipula los contenidos. También se

¹¹ Resumen gobierno de Frondizi: Ideología y plan de industrialización, recuperado el 22 de agosto de 2020 de https://historiaybiografias.com/gobierno_frondizi/

¹² Recuperado el 19 de abril de 2020 de <https://www.elhistoriador.com.ar/los-liberales-argentino>

destacan las diferencias y allí Placenti remarca que si bien ambos medios se enmarcan dentro la llamada prensa seria en *La Nación* hay un tratamiento de los temas de importancia nacional e internacional con una retórica cercana a la advertencia, la cuidada distribución de los espacios del diario impreso, cierto perfil de enunciador pedagógico y una figura de enunciatario que se preocupa de los hechos políticos de trascendencia nacional e internacional (p. 40). Mientras que *Clarín* posee un lenguaje coloquial, una distribución ordenada del espacio de tapa de fácil lectura, con una forma de comentar las temáticas deportivas cercanas a los tintes de la prensa popular por la manera de involucrarse y con una utilización de colores que resalta por algunos títulos en rojo (p. 40). Por último, la autora explica que las páginas incluyen textos de blogs, fotografías y hasta noticias que se publican como en una marquesina giratoria, e incluso videos tanto de cobertura noticiosa de las elecciones estadounidenses como bloopers publicados en YouTube y retomados por los sitios de noticias (p. 35). Además, comenta que las series informativas aparecen, por lo tanto, combinadas con otros géneros e interpelan a enunciatarios más lúdicos que comprometidos. En la tesina se da cuenta, entonces, que la noticia se convierte en un objeto manipulable virtualmente porque puede ser enviada por mail, impresa y vuelta a reutilizar para generar nuevos contenidos informativos.

Asimismo, se considera pertinente utilizar las publicaciones de *SUTEBA* porque es el sindicato docente con mayor cantidad de afiliados en comparación con los restantes sindicatos provinciales. Además, este sindicato reconoce, por primera vez, a los maestros como “trabajadores” y asume que la lucha por la democracia y la libertad debe ser planteada junto al colectivo de éstos. En el momento de su creación, en 1986, contaba con 18.000 afiliados y 23 seccionales. En la actualidad son 110.000 los afiliados al gremio en toda la provincia y tiene 91 seccionales. *SUTEBA* es el sindicato que agrupa a docentes de todos los niveles y modalidades (primaria, secundaria, especial, inicial, psicología, educación física, etcétera).¹³

4.1 - Diario Clarín

El diario *Clarín* se funda en 1945 por Roberto Noble quien fue un periodista, político y empresario argentino. Noble trabaja en la sección deportiva del diario *La Nación*, y luego es uno de los fundadores del semanario *Crítica Social* y, ya en el partido Socialista Independiente es primero subdirector y luego director del periódico *Libertad*. En 1945 se aboca a la creación

¹³ Recuperado el 17 de junio de 2018 de <http://www.laizquierdadiario.com/A-treinta-anos-de-la-fundacion-del-Suteba>

de un diario para lo cual tiene que destinar todo su patrimonio. El nuevo diario, en ese entonces “*Clarín*”, nace el 28 de agosto de 1945. Su tirada inicial es de 60.000 ejemplares y en muy poco tiempo incrementa su tirada entre los matutinos nacionales, con el lema: "Un toque de atención argentino a los problemas argentinos". El diario se destaca por su innovador formato de página tabloide y se agota desde su primer día en Buenos Aires.¹⁴

Desde 1969, el periódico es dirigido por Ernestina Herrera de Noble hasta 2017, año en que la empresaria muere. Sin embargo, el Grupo *Clarín* se conforma oficialmente en 1999, englobando entre tantos otros medios al diario *Clarín* y la empresa *Artear*. Pues el principal grupo empresarial de medios de comunicación se diversifica en la década de los noventa, más precisamente en el año 1989, cuando entra al rubro de la televisión con la tenencia de *Canal Trece*, y también con el ingreso al grupo de la radio al comprar *Radio Mitre*. Continúa su expansión, en esa década, en la televisión por cable lanzando el canal *Todo Noticias*. En la actualidad es titular de uno de los dos canales de televisión abierta, canales líderes de la Argentina (*ARTEAR/Canal Trece*); y de estaciones de radio en AM y FM. Sólo en Buenos Aires, sus medios compiten en un mercado que tiene cinco estaciones de televisión abierta, 550 radios y 12 diarios nacionales. El Grupo *Clarín* también edita *Olé* -el primer y único diario deportivo de la Argentina-, el diario gratuito *La Razón*, las revistas *Ñ*, *Genios*, *Jardín de Genios*, *Pymes* y *Elle*. A través de CIMECO participa con *La Voz del Interior*, *Día a Día* y *Los Andes*, en un mercado de cerca de 200 diarios regionales y locales, y tiene participación en una agencia de noticias nacionales, *DyN*, actualmente cerrada. En el mundo audiovisual, también produce una de las siete señales de cable de noticias *Todo Noticias*, el canal *Volver y Magazine*, entre otros, canales y eventos deportivos como *TyCSports*, ciclos televisivos y productoras cinematográficas como *Pol-ka* y *Patagonik*. Asimismo, también incluyen la distribución de contenidos a través de la televisión por cable y la provisión de acceso a Internet. A partir del inicio de las operaciones de *Multicanal* en 1992, y gracias a la adquisición de una participación mayoritaria en *Cablevisión*, conforma uno de los mayores sistemas de televisión por cable de América Latina en términos de abonados. A través de *Fibertel*, provee servicios de Internet de alta velocidad y posee una de las mayores bases de abonados en el mercado. El Grupo *Clarín* pone especial foco en la expansión de sus contenidos digitales; sus portales y sitios reúnen más de la mitad del caudal de visitas a sitios argentinos en la red. En 1999 el Grupo *Clarín* se

¹⁴ Roberto Noble en Wikipedia, recuperado el 19 de abril de 2020 de

https://es.wikipedia.org/wiki/Roberto_Noble#Actividad_period%C3%ADstica.

constituye como sociedad anónima, fue avanzando en la apertura de su capital y, desde octubre de 2007, cotiza en las bolsas de Londres y Buenos Aires. El diario *Clarín* es uno de los principales diarios a nivel nacional debido al alcance de su tirada diaria. En la actualidad es el multimedio que mayor influencia directa tiene sobre los consumidores a lo largo y ancho del país.¹⁵

4.2 - Diario *La Nación*

El diario *La Nación* es uno de los diarios más importantes de la República Argentina. De acuerdo con los datos del Boletín del Instituto Verificador de Circulaciones (IVC), la tirada dominical de este periódico es de alrededor de 260 mil ejemplares impresos mientras que en las ediciones digitales tiene un alcance de 1400 ejemplares.¹⁶ *La Nación* es un diario matutino editado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de circulación nacional. El primer número sale el 4 de enero de 1870 cuando su fundador Bartolomé Mitre es presidente argentino. Es interesante remarcar que luego siguen al mando del diario sus hijos. Uno de ellos, Emilio Mitre, decide darle personería jurídica de Sociedad Anónima (S.A) en el año 1909 y hasta la actualidad se conserva dicha personería. El tataranieta de Bartolomé Mitre sigue al mando del periódico.¹⁷

En 2017 se cumplen 147 años de su primera tirada. Es uno de los periódicos, que conservan su línea editorial y estilo a lo largo de los años. El diario *La Nación* de hoy, sigue con su formato de sábana, aunque el periódico modificó su diseño. A la tirada semanal la adaptó a un formato más “cómodo” para el lector/consumidor; mientras que las ediciones de los fines de semana continúan respetando el formato sábana. Como siempre en sus hojas se puede leer sobre actualidad, deportes, espectáculos, policiales, últimas carteleras de cine y diversos temas que componen su agenda diaria. A su vez, para estar informado en tiempo real, tiene su portal web *lanación.com*, en donde se encuentran noticias argentinas al instante y en tiempo real. Su formato es vistoso, ordenado y dinámico, además el formato web que posee es comprensible para toda persona de habla hispana.

¹⁵ Recuperado el 19 de abril de 2020 de <https://grupoclarin.com/institucional/origen-evolucion>

¹⁶ Recuperado el 21 de julio de 2021 <http://www.revistaairelibre.com.ar/boletin.ivc.pdf>

¹⁷ Diario *La Nación* en Wikipedia, recuperado el 19 de abril de 2020 de [https://es.wikipedia.org/wiki/La_Naci%C3%B3n_\(Argentina\)](https://es.wikipedia.org/wiki/La_Naci%C3%B3n_(Argentina)).

La Nación junto con el *Grupo Clarín*, son accionistas mayoritarios de *Papel Prensa S.A.* Esta última es una compañía que es la única productora de papel en la Argentina. Este dato permite configurar un estado de situación en relación con los sectores dominantes dentro de la gestión de los medios de comunicación gráficos.¹⁸

4.3 - Sindicato *SUTEBA*

El *Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (SUTEBA)* se conforma en las jornadas del 30, 31 de agosto y 1 de septiembre de 1986 a nivel provincial, y el 28 de agosto de 1989 en la ciudad de Bolívar. Dentro de *SUTEBA* se conforma también, desde sus inicios, una lista que discute con las direcciones provinciales en relación con las prácticas sindicales y a la conducción en sí del Sindicato y esa es: la Multicolor, un frente constituido por múltiples partidos políticos, agrupaciones y organizaciones docentes.¹⁹

El primer paro de la docencia se realiza el 1 de junio de 1983, en el correr de los últimos meses de la dictadura militar, que incluye una concentración en la plaza de la localidad de Ramos Mejía; lo que termina conformando ese mismo año al Frente Gremial Docente. En los años 1986 y 1987, cuando las sucesivas crisis provocan la caída de parte del apoyo popular al gobierno democrático de Raúl Alfonsín, se define la estructura que tiene el sindicato ya que se constituyen las seccionales de cada distrito y las autoridades de las seccionales, y además las centrales se eligen por voto directo y secreto de los afiliados. Sin embargo, hay un grupo que arma *SUTEBA* que es expulsado de la Federación, por indisciplina, y empieza a formar parte de la CTERA; y aquí es interesante remarcar que el sintagma "trabajadores de la educación" comienza a circular con la fundación de CTERA en la década de los 70, identificando la lucha de éstos con las luchas de los trabajadores como conjunto de clase asalariada; y como resultado de un debate los mismos docentes consideran que son trabajadores y que la lucha no debe ser sectorial.²⁰ Definida la estructura de *SUTEBA* es importante destacar que en la histórica lucha con la Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA) el 14 de marzo de 1988 se inicia un paro que culmina el 23 de mayo con la gesta de la denominada Marcha Blanca.

¹⁸ Recuperado el 19 de abril de 2020 de <https://grupoclarin.com/institucional/origen-evolucion>

¹⁹ Recuperado el 10 de junio de 2017 de <https://www.suteba.org.ar/qu-es-suteba-2472.html>.

²⁰ Recuperado el 10 de junio de 2017 de <http://www.laizquierdadiario.com/A-treinta-anos-de-la-fundacion-del-Suteba>

Los años 1988, 1989 y 1990 están también signados por la lucha por el crecimiento y la consolidación del sindicato. Con la realización de la histórica Marcha Blanca, se unen las cuatro columnas en Buenos Aires, luego de recorrer todas las provincias: las del Sur, Oeste, Este y Norte. Es interesante destacar que el 23 de mayo de 1988 se suman más de 80.000 docentes, en donde los reclamos de la lucha de ese año son los siguientes: paritaria, ley nacional de educación y salario unificado.

Entre los años 1992 y 1994 la lucha de los maestros sigue, y ésta sigue en la calle contra las políticas neoliberales. Los trabajadores de la educación se oponen a la implementación de la Ley Federal de Educación y luego instalan la histórica Carpa Blanca entre 1997 y 1999. A poco de ser instalada, la carpa deja de pertenecer sólo a los docentes para que el conjunto de los sectores sociales se apropie de ella como uno de los símbolos más fuertes de la resistencia popular al gobierno menemista. Luego con la crisis del 2001 los trabajadores integran el Frente Nacional contra la Pobreza; y ya con el gobierno kirchnerista *SUTEBA* contribuye a derogar la Ley Federal de Educación y a promulgar la Ley de Educación Nacional y la ley de Financiamiento Educativo.

En los últimos años del gobierno kirchnerista se destaca el paro del mes de marzo del año 2014 en la Provincia de Buenos Aires y que también es llevado a cabo en diferentes provincias, aunque no tiene igual nivel de acatamiento a nivel nacional porque no es convocado por la CTERA. En ese entonces se suceden 17 días de paro docente por reclamos de mejores salarios. Sin embargo, los reclamos continúan también durante el gobierno del presidente Mauricio Macri, pues el 22 de marzo de 2017 en el marco de los reclamos por mejoras paritarias a nivel nacional, ya que el gobierno nacional y el provincial pretenden que la misma tenga como techo un 18%, se realiza una histórica Marcha Federal Educativa.²¹ Último periodo nombrado ya que está vinculado con el presente trabajo.

4.4 - Contratos de lectura de *Clarín*, *La Nación* y *SUTEBA*

En esta instancia es interesante remarcar qué relación construye *Clarín* y *La Nación* con sus lectores, y cuál es la relación que construye *SUTEBA* con los trabajadores de la educación a través de su página virtual, desde el lado de la construcción y producción de la información. Para esto es pertinente destacar el trabajo de Eliseo Verón (1985) en donde explica qué es el

²¹ Recuperado el 17 de junio de 2018 de <http://www.laizquierdadiario.com/A-treinta-anos-de-la-fundacion-del-Suteba>

“contrato de lectura”. El autor desarrolla que el contrato de lectura es una especie de pacto implícito que existe entre los medios de comunicación y los destinatarios. Es decir, entonces, que es el lugar donde se da la relación de cada soporte con sus lectores. Verón (1987) plantea que un mismo enunciado puede ser atravesado por estructuras enunciativas distintas creándose así varios efectos de sentido, y diferentes vínculos con los lectores. Para dar cuenta de esto describe en su trabajo tres posibles destinatarios: Uno es un destinatario positivo que adhiere a los valores del medio que lee; otro es negativo, ya que se opone al discurso emitido por tal medio; y el último es el que está en una posición dubitativa, y es aquel al cual el medio trata de persuadir. Al primero lo llama prodestinatario, al segundo contradestinataro, y al tercero paradesinatario. Teniendo en cuenta esto se puede afirmar que el contrato de lectura que los medios seleccionados comprenden se puede plantear de la siguiente manera: *Clarín* y *La Nación* construyen sus enunciados para un prodestinatario, porque posee lectores que adhieren a su ideología, a su forma de interpretar la realidad y se identifican con ésta; pero también cuenta con paradesinatarios porque al ser los medios que mayor tirada tienen, poseen una gran cantidad de lectores a los que intentan persuadir. Es interesante resaltar que *Clarín* con su formato “tabloide”, es decir su tamaño de 40 cm de largo y 30 cm de ancho, genera en sus los lectores un importante impacto visual porque pueden observar la página completa; y de esta manera atrae a públicos masivos y a sectores populares. Si bien en sus inicios, este diario, apoya a sectores provenientes de la ideología agroexportadora, al poco tiempo cambia su posicionamiento político dirigiéndose a un nuevo sector social y popular: los trabajadores peronistas. Luego continua con estas variaciones políticas y a fines de la década del cincuenta adhiere a la ideología desarrollista de Frondizi. Sin embargo, en las últimas décadas del Siglo XX se separa de esta ideología, lo que da cuenta de la flexibilidad ideológica del diario. Como dice Julia de Diego (2018) en términos discursivos plantea un modo de decir que cultiva la “ilusión de integridad”²², y se construye como portavoz de la ciudadanía. En su lema se puede ver cómo se dirige a ésta ya que dice: “Un toque de atención para la solución argentina de los problemas argentinos”. *La Nación*, por otro lado, desde sus orígenes con su formato de prensa llamado “sábana”, debido a su gran tamaño de 60 cm de largo por 35 cm de ancho, termina marcando una diferencia en cuanto al público que elige consumir el diario; porque la incomodidad que causa su lectura al andar provoca que sea adquirido por las clases medias altas o clases altas. Además, el exceso de información que contiene por hoja causa en los

²² Recuperado el 20 de mayo de 2021 de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3239/323957656004/html/index.html>

lectores cierta dispersión porque hay muchas palabras y pocas imágenes; cada página demanda, entonces, más tiempo de lectura y este aspecto perjudica a los trabajadores que muchas veces compran y leen los periódicos camino a su trabajo o a su casa (si bien hay una forma de doblar el diario en cuatro para que sea más cómodo). Por otro lado, siguiendo con el texto de Verón, las publicaciones del sindicato *SUTEBA* poseen un discurso que tiene como destinatarios sólo a aquellos que ya están convencidos con la propuesta del medio, por lo cual, se los denomina como prodestinatarios; no se debe dejar de tener en cuenta que los informes con los que aquí se trabaja son publicados en la página oficial del sindicato, y que por esto mismo acceden en su mayoría a ver estas notas los trabajadores de la educación afiliados a él o no. Eliseo Verón propone investigar mediante qué mecanismos y en qué nivel de funcionamiento del discurso de un soporte de prensa se construye el contrato de lectura.

Para Benveniste, la enunciación es este poner a funcionar la lengua por un acto individual del habla (1971). En su teoría de la enunciación se distinguen, en el funcionamiento de los discursos, dos niveles: el del enunciado y el de la enunciación. El nivel del “enunciado” se refiere al contenido del discurso, a eso que se dice, y el nivel de la “enunciación” se refiere a las modalidades del decir. Es en el nivel de la enunciación donde se construye una cierta imagen de aquel que habla (el enunciador), y una cierta imagen de aquel a quien se habla (el destinatario). Para ver cómo se construyen distintos contratos de lectura en los medios seleccionados para esta investigación y para analizarlos se deben tener en cuenta aquellos aspectos que construyen los vínculos con los lectores; y aquí es bueno destacar: los títulos, subtítulos, copetes, volantas, tipografías, los modos de clasificación del material redactado, y las modalidades de compaginación. Verón (1987) caracteriza una serie de modalidades que se tienen que entender como formas de funcionamiento del contrato y no como clasificaciones de éste; el autor destaca por un lado el “contrato objetivo o impersonal”, en donde el enunciador borra las marcas que dan cuenta de la relación que establece con su destinatario, creando así un efecto de verdad. Y también explica que existe un “enunciador pedagógico”, el cual tiene una relación complementaria con el destinatario, donde el enunciador se posiciona como la figura poseedora de un saber para lo cual se vale de ciertos recursos lingüísticos. Y, por último, destaca estas dos modalidades de contrato donde el enunciador construye una distancia del destinatario del contrato cómplice, donde el enunciador se acerca al enunciatario. El autor distingue también varias modalidades de imágenes, pero compara dos: la retórica de las pasiones y la retórica de la pose. La retórica de las pasiones parte de imágenes que le han sido arrancadas a un personaje público, y la modalidad de la pose es exactamente lo contrario porque

el personaje posa para ser fotografiado. En las notas tanto de *Clarín* y *La Nación* los títulos y la información dan cuenta de un contrato de lectura “objetivo e interpersonal” ya que borra las huellas que establecen con su destinatario creando, por un lado, un efecto de verdad; pero también se puede ver que el enunciador se ubica en el lugar de un saber pedagógico. Se puede observar que a los funcionarios en ambos medios los destacan como poseedores del saber y de la verdad absoluta, ya que ellos enuncian que la educación es un fracaso, saben que los resultados de las pruebas Aprender serán malos, y enuncian también que hay una terrible inequidad entre aquellos que van a la escuela privada y aquellos que “caen” en la pública.

Verón (1985) explica, también, que se busca determinar la especificidad de ese soporte, para hacer resaltar las dimensiones que constituyen el modo particular que tiene de construir su relación con sus lectores, porque determinar esa especificidad significa dar cuenta de todos los elementos que hacen a una intención comunicativa. Analizar, entonces, el contrato de lectura implica centrarse en la situación enunciativa de los medios a través de sus modalidades del decir y las figuras que se construyen en el discurso: la imagen del enunciador y del enunciatario. Se puede observar en el caso del sindicato *SUTEBA* que cada discurso que se desprende es una producción cultural que está en sintonía con el mundo del destinatario, en tanto que propone un contrato que se articula correctamente a las expectativas, motivaciones, intereses y a los contenidos del imaginario; por lo que resulta interesante retener la categoría de “discurso político”. Pues dicha categoría se identifica por su anclaje y circulación en las instituciones estatales. El acto enunciativo político que expresa *SUTEBA* demuestra que hay dos destinatarios, uno posible y otro negativo; ya que su discurso se dirige a ambos al mismo tiempo; y éste da cuenta, como característica fundamental, que la construcción de un adversario es inevitable. Esto quiere decir que el discurso de *SUTEBA* entra en la tercera categoría en tanto que se acerca a los enunciatarios porque en sus títulos y en su información hablan de una lucha de los trabajadores de la educación, y les hablan a esos mismos docentes; pero también enuncian para los gobernantes a los que les dicen que la lucha no cesará.

En cuanto a las fotografías que utilizan *Clarín*, *La Nación* y *SUTEBA* predomina la retórica de las pasiones debido a que las imágenes que emplean son casuales y los protagonistas de las notas no posan para ello. Sólo *SUTEBA* presenta algunas fotos donde se puede ver a docentes posando en equipo, por lo que da cuenta que la “pose” es la característica que se destaca.

Capítulo V

Tres cadenas de significantes

V – Tres cadenas de significantes

5.1 – Trabajadores de la educación o sindicalistas

En este apartado se presenta una cadena de significantes que está relacionada a los efectos de sentido que se quieren construir acerca de los docentes. Para esto se hace referencia y se analizan las representaciones mediáticas que se generan en torno al trabajo docente desde el OA. Aquí se realiza un primer acercamiento al modo en que los medios y el sindicato, a través de su órgano de prensa, representan a los trabajadores. Para comenzar es necesario definir el concepto trabajo. La primera definición que se menciona es aquella que se puede recuperar de la teoría marxista, la que define al trabajo como una actividad en la que los hombres ejercen una fuerza sobre la naturaleza transformándola. La RAE, por otra parte, lo define como ocupación retribuida; obra, o cosa producida por un agente; y también como el resultado de la actividad humana. Para el presente análisis se retoman estas tres definiciones porque se considera que son las más pertinentes, así se puede plantear que trabajo es la acción de la actividad humana que tiene como objetivo producir algo por lo cual el productor -trabajador- va a percibir una remuneración económica. Se puede afirmar, entonces, que el ejercicio de una acción o fuerza transformadora de las cosas por la cual se recibe una retribución económica es lo que se define como trabajo asalariado. La clase trabajadora vende su fuerza de trabajo a cambio de un salario y se la ha llamado “clase obrera”. Clase que al no poseer los medios de producción se diferencia del empresario capitalista, quien sí los posee; generándose así una diferenciación social. El obrero que muchas veces percibe esas diferencias de forma injusta, producto de la explotación de su fuerza de trabajo, como integrante de esta clase social forja un nivel de conciencia que le permite llevar adelante diversas luchas para modificar su situación; mientras que los dueños de los medios de producción, empresarios capitalistas, luchan por mantenerse en su lugar de privilegio; dando lugar, entonces, a tensiones entre la clase poseedora de los medios de producción frente a aquellos que se ven obligados a vender su fuerza productiva -su trabajo- por un salario de subsistencia. Marx en el “*Manifiesto del Partido Comunista*” plantea que el motor de la historia ha sido la lucha de clases:

“La historia de toda sociedad hasta nuestros días no ha sido sino la historia de las luchas de clases. Hombres libres y esclavos, patricios y plebeyos, nobles y siervos, maestros jurados y compañeros; en una palabra, opresores y oprimidos, en lucha constante, mantuvieron una guerra ininterrumpida.” (2012, p.25)

La clase dominante mantiene sus medios de producción porque logra imponer principalmente ciertas relaciones de fuerza. Louis Althusser en *“Ideología y aparatos ideológicos de Estado”* explica:

“La reproducción de la fuerza de trabajo no solo exige una reproducción de su calificación sino, al mismo tiempo, la reproducción de sumisión a las reglas del orden establecido, es decir una reproducción de su sumisión a la ideología dominante por parte de los obreros y una reproducción de la capacidad del buen manejo de la ideología dominante por parte de los agentes de la explotación y la represión, a fin de que aseguren también “por la palabra” el predominio de la clase dominante” (1970, p.45)

El predominio de la clase dominante se logra, según Althusser, por la palabra; y los encargados históricos de transmitirla son en parte los docentes, y esto lo llevan a cabo a través de la educación. Pero el producto de su trabajo no es un objeto en concreto o un bien que puede intercambiarse como el de los obreros de fábricas; ya que su mercancía final es abstracta, pero cobra importancia porque satisface una necesidad social, que en un primer momento se presenta como la necesidad de instruir a las personas en el mundo de las palabras. Esta incorporación del sujeto en el mundo de las palabras puede reponerse a través de la teoría de Jacques Lacan ²³ (1953) cuando afirma que al someterse a las leyes del lenguaje el niño se convierte en sujeto en el lenguaje, habita el lenguaje, por lo que espera obtener una representación adecuada a través del mundo de las palabras. De esto se puede entender que el infante atravesado por el lenguaje y por la cultura se incorpora así en una sociedad y se reconoce como sujeto al adquirir, mediante la apropiación de la palabra, una identidad. Y aquí juega un rol fundamental el trabajo de los docentes, porque si bien la familia es el primer lugar donde se da la socialización primaria y también es el lugar donde se da un primer acercamiento a la educación, es en el aula en donde se imponen y refuerzan algunos aprendizajes. Y también es la institución en la cual se instalan aún más prohibiciones y leyes de las que ya están instaladas por habitar el lenguaje.

Sin embargo, no se puede plantear el producto del trabajo docente como algo unificado y acabado, porque éste cambia a través de la historia y lo hace de acuerdo con el contexto sociohistórico de la época. En Argentina a principios del Siglo XX la educación se convierte

²³ La teoría de Lacan está dirigida a la clínica. Sin embargo, existen diversos trabajos que la utilizan para trasponerla al análisis de fenómenos sociales

en obligatoria por una necesidad de construir una ciudadanía y una nación; y hoy por hoy la escuela se transforma en un espacio de contención de los niños y las niñas. El trabajo docente no puede observarse como un significante completo o final, sino que es producto de los diferentes momentos que lo van definiendo; es un significante transitorio que va abrochándose a diferentes significados a lo largo de su recorrido histórico. Según Louis Althusser la institución educativa funciona, desde entonces, como el principal Aparato Ideológico del Estado, y por lo tanto se ve a los educadores como aquellos encargados de enseñar a los alumnos la sumisión a las reglas y a la ideología dominante. Esta concepción, según Dana Hirsch y Victoria Rio (2015) está emparentada con la “Teoría de la reproducción”, de fines de la década del sesenta y principios de los setenta, ya que se refiere a lo anteriormente planteado, en tanto que muestran el papel reproductor de la ideología dominante de la escuela dando lugar a pensar en la violencia simbólica que se ejerce al imponer valores que no buscan más que mantener privilegios de un sector de la sociedad. En las décadas de los ochenta y noventa, aparece otra visión bajo el nombre de “Teoría de la resistencia”, la cual surge como oposición a las teorías de la reproducción y el funcionalismo y como marco conceptual teórico analiza la estructura social desde los procesos culturales que le brindan sentido y vida. Esta teoría se enmarca en los Estudios Culturales y sus principales referentes teóricos son E.P. Thompson y R. Williams, Paul Willis y Giroux.²⁴ Los docentes según las autoras deben cumplir desde la teoría de la resistencia el rol de un “intelectual transformador” ya que en su función de profesionales reflexivos tienen el poder de comprender los determinantes ideológicos de sus prácticas y de los discursos educativos con los cuales se manejan, para luego enseñar a través de una pedagogía que invite a reflexionar a sus alumnos y los prepare para que dejen de ser simples reproductores de los conceptos que se les explica. Como se menciona anteriormente, el sistema educativo es creado con el objetivo de difundir determinadas reglas sociales y morales para que lleguen, de la manera lo más extendida posible, a un amplio sector de la sociedad. Sin embargo, el sistema educativo dista de ser perfecto, y esto lleva a que históricamente la educación sea un espacio de disputa donde ocurren rebeliones educativas. Estas rebeliones tienen como elemento constitutivo a las huelgas. Las huelgas docentes en Argentina ya tienen un siglo de antigüedad y uno de los ejes principales de los reclamos que son recurrentes son los siguientes: salario acorde a la canasta básica familiar y mayor presupuesto educativo. La primera huelga, en un artículo de Martín Sueta (2015), se realiza en

²⁴ Fajardo Pascagaza, Ernesto y Cervantes Estrada, Luis (2019). *Las teorías sobre la sociología de la educación y su impacto en los sistemas y políticas educativas en América Latina*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7528427.pdf>

1881 cuando nueve maestras de la Escuela Graduada y Superior llevan a cabo una medida de fuerza; reclaman, en ese entonces, que se les pague su salario adeudado de ocho meses. Este ejemplo sirve para dar cuenta que los reclamos actuales son reclamos históricos.

A continuación, se desarrolla el análisis de tres eslabones de la cadena significativa ya que son los temas que más prevalecen en las notas. Se destaca “el ausentismo”; “el conflicto con los salarios y las paritarias”; y “las diferencias del gobierno con los gremios y con los docentes”.

El ausentismo

Referirse al “paro” es referirse a lo que históricamente se llama “huelga”. Este término está asociado a la demanda de mejores condiciones de trabajo, por un lado, pero también al desarrollo de los movimientos sindicales. En el Siglo XX se convierte en una de las principales formas de reclamo. Las huelgas tienen como forma de manifestación pública a las movilizaciones en las calles, aunque no siempre es la modalidad que utilizan los diferentes sectores que reclaman. Teniendo en cuenta esto, en las siguientes dos citas de distintas notas del diario *Clarín*, referidas a una de las medidas de fuerza que implica una gran cantidad de días de huelga y movilizaciones que los docentes llevan adelante en 2017, se mencionan las consecuencias que traen los paros docentes en la escuela pública. Marcos Peña, jefe de Gabinete del Gobierno de Cambiemos (2015-2019) dice:

"Hay que entender también que la cultura del paro docente lo que termina fortaleciendo es la fuga a la escuela de gestión privada" (el subrayado es del texto original) (*Clarín*, 22/03/17).

La segunda cita es del ministro de Educación del gobierno de Cambiemos, Esteban Bullrich (2015-2017), que dice así:

"La gente hoy se cae a la escuela estatal, porque si puede elegir, **se va de la escuela estatal por los paros**" (*Clarín*, 21/03/17)

Esto que aquí se expone se puede ver en la cita de Esteban Bullrich, y también es pronunciado por el presidente Mauricio Macri (2015- 2019) en una noticia del diario *La Nación*:

“Hay una "terrible inequidad entre aquel que puede ir a una escuela privada y aquel que tiene que caer en la escuela pública.” (*La Nación*, 21/03/17)

Las citas seleccionadas plantean que ir a la escuela pública implica un “caer” en ésta; teniendo en cuenta que caer implica golpearse, lastimarse y perjudicarse. Además, la expresión “caer”, en este caso, da cuenta que no queda otra opción; y que ir a la escuela estatal pública significa tener menos cantidad de días de clases durante el año porque los docentes paran, según los discursos de los medios de comunicación aquí analizados. La palabra “caer” es un significante. Jacques Lacan (1975) desde la clínica psicoanalítica, propone una nueva concepción del signo diferente a la de Saussure quien postula al signo lingüístico como un elemento conformado por un significado y un significante que eran inseparables; ya que para este autor el significante entra en el significado y por su naturaleza anticipa siempre al sentido generando un desplazamiento incesante. Se hace referencia a estas teorías ya que son la base de futuros desarrollos que son pertinentes para el presente análisis, ya que son Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1985), quienes dan cuenta cómo en las cadenas discursivas aparecen nuevos desplazamientos de significados bajo los significantes que se van mencionando. En estas citas se destaca que en las escuelas privadas no existe “la cultura del paro”. En las dos frases se puede observar que se explica cómo los paros afectan a la educación de gestión pública pero también se puede ver que el medio no realiza un análisis para explicar por qué se llevan adelante y qué lleva a los docentes estatales a realizarlos; además el medio menciona que el ministro Bullrich dice que la gente se “cae” a la estatal, porque si puede elige la privada. Aquí se puede apreciar una idea que proviene de un sector dominante y se intenta instalar en las clases subalternas, las cuales pueden incorporar el concepto de que aquel que asiste a la pública *cae* en ella, y por ende se perjudica allí dentro. Raymond Williams (1977) explica:

“Una clase dominante “tiene” esta ideología en formas simples y relativamente puras. Una clase subordinada, en cierto sentido, no tiene sino esta ideología como su conciencia (desde el momento en que la producción de todas las ideas, por definición axiomática, está en manos de los que controlan los medios de producción primarios); o, en otro sentido, esta ideología se ha impuesto sobre su conciencia” (p. 131).

La ideología se comprende como un sistema de significados, valores y creencias relativamente formales y articulados, que vienen a conformar una concepción universal o una perspectiva de clase. En el proceso de “imposición” la conciencia relativamente heterogénea,

confusa e inarticulada de los hombres es, utilizando un concepto biologicista, inoculada en nombre de este sistema decisivo y generalizado. Sin embargo, los discursos que los medios utilizan destacan la palabra “paro” y en ésta funciona otro significante, y lo que se ve es cómo se desplaza su sentido, ya que se construyen nuevos que están vinculados con el fortalecimiento de la escuela privada por la “fuga” o el evitar “caer” en la escuela pública, como se afirma en los recortes anteriores a partir de la reposición de la voz de los funcionarios. Esto se puede ver en la siguiente frase del diario *Clarín* en donde Esteban Bullrich afirma:

“Esto es lo que ha venido pasando en los últimos años. A medida que la gente tuvo recursos se fue de las escuelas estatales y así estos colegios se han vaciado de esa diversidad que los hacían tan ricos. Tenemos que trabajar mucho para revertirlo” (*Clarín*, 22/03/17).

En esta misma nota Guillermina Tiramonti²⁵ agrega:

“Hoy las escuelas públicas atienden a los chicos más pobres y carentes de estos recursos educativos (...) Las escuelas privadas están más organizadas institucionalmente. Los docentes faltan menos y, en general, están articuladas alrededor de un sentido de pertenencia (religioso u otro)” (*Clarín*, 22/03/17).

Tiramonti coincide con el planteo que realiza Bullrich en donde ambos vinculan a la escuela pública con el tener menos recursos o con la pobreza. Asimismo, *SUTEBA* expresa que la frase de los que “caen en la pública”, se suma a otra de las maniobras del gobierno:

“A todas las maniobras que viene desplegando este Gobierno hay que sumarle, en este contexto, la frase reveladora del verdadero pensamiento fragmentario y excluyente del presidente, quien entiende que la sociedad se divide entre quienes "pueden ir a la escuela privada versus los que tienen que CAER en la pública" (*SUTEBA*, 23/03/2017).

Aquí se puede ver que el sindicato destaca el discurso excluyente del gobierno que intenta demarcar o delimitar las diferencias entre la escuela de gestión pública y privada. *SUTEBA* explica:

²⁵ Es licenciada en Ciencia Política por la Universidad del Salvador (1972) y Magíster en Educación y Sociedad de FLACSO Argentina. Desde 1985 se desempeña como Investigadora del Área de Educación de FLACSO Argentina y ha ocupado diferentes cargos en la institución

“El Operativo "Aprender 2016" es parte de (...) la bochornosa manipulación que hicieron de las pruebas PISA. Le solicitaron a la coordinación de estas pruebas que se excluya a Argentina del ranking de países participantes para no tener que reconocer el avance producido por nuestros estudiantes, aún con este dispositivo neoliberal. Y así quedaría sin fundamentos sus hipótesis de crisis educativa, fracaso educativo y descalificación académica de los docentes y estudiantes con el objetivo real de justificar el desfinanciamiento de la Educación” (SUTEBA, 20/12/2016).

El sindicato da cuenta en este recorte de la maniobra del gobierno porque explica que la educación de la Argentina en los últimos años ha presentado un avance, pero que el gobierno intenta mostrar lo contrario con el fin de descalificar el trabajo de los estudiantes y docentes para desfinanciar o justificar el desfinanciamiento en materia educativa, como consecuencia, el desfinanciamiento de la educación pública.

Laclau y Mouffe (1985) dan cuenta cómo en las cadenas discursivas aparecen nuevos desplazamientos de significados bajo los significantes. Esto aparece en los fragmentos de las notas que aquí se citan de la siguiente manera: ir a la escuela pública significa “caer” en ésta, lo que da cuenta de un primer significante en la cadena, y esto se produce porque en la escuela de gestión pública se realizan “paros”, dando lugar a un segundo significante. Por otro lado, para SUTEBA el significante “caer” da cuenta de una de las maniobras del gobierno con el objetivo de consolidar el discurso del desprestigio a la educación estatal pública, y aquí se puede apreciar otro significante “maniobra”. Estos últimos desplazamientos del sentido funcionan como un punto nodal o de acolchado, ya que son los que detienen el desplazamiento entre los significantes dando lugar al surgimiento del sentido; dando lugar a la idea que la cultura del paro fortalece la fuga a la escuela privada ya que aquel que asiste a la escuela pública cae en ésta.

El conflicto con los salarios y las paritarias

Las paritarias son “una herramienta de negociación laboral donde patronal y trabajadores acuerdan y discuten condiciones de trabajo, buscando un equilibrio entre las necesidades y expectativas de ambos”.²⁶ El comienzo de clases de cada ciclo lectivo de la última década se caracteriza por la negociación entre el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires y los sindicatos docentes, atravesada por la convocatoria a paros en reclamo de una mejora salarial,

²⁶ Recuperado el 20 de junio de 2018 de <http://quesignificado.com/paritarias/>

debido a que los gobiernos en esas discusiones ofrecen paritarias muy por debajo de la inflación. El gobierno de Cambiemos logra realizar, con respecto a este tema, importantes modificaciones que, si bien no implican la eliminación de la paritaria docente, si la vacían de contenido haciendo que pierda fuerza. La paritaria nacional docente comienza en 2008 luego de la promulgación de la Ley N° 26.075 de Financiamiento Educativo de 2006 que, entre varios temas, otorga a los docentes el derecho “a la negociación colectiva nacional y jurisdiccional”. Sin embargo, mediante un decreto de 2018, el Poder Ejecutivo Nacional modifica un decreto anterior, el 457/2007 firmado por Néstor Kirchner, que reglamenta esta ley e incluye la cuestión salarial en esas negociaciones. Hasta la publicación del decreto en 2018 (firmado por Mauricio Macri, y los ministros Marcos Peña, Jorge Triaca y Alejandro Finocchiaro), la paritaria nacional docente fija el piso salarial en todo el país, algo que queda determinado de manera automática ya que se establece que es un 20% mayor al Salario Mínimo, Vital y Móvil vigente. Así en el caso del sector docente la definición del salario queda atada a las actualizaciones automáticas del salario básico.²⁷ En este apartado se expone cómo se trata la problemática salarial desde el discurso de los medios elegidos en el marco del OA.

En dos notas del diario *La Nación* el ministro Bullrich expresa:

“Hoy tenemos índices de docentes por alumno más altos de la región y eso atenta contra el salario” (*La Nación*, 20/10/2016). Y también afirma: “Sin buenos salarios no puede haber buena educación” (*La Nación*, 23/03/17).

Dice que los maestros “muchas veces” (las comillas son de la nota original) tienen varios cargos para percibir un buen salario. Aquí el funcionario explica que por haber muchos docentes los salarios son más bajos. El funcionario habla también del ausentismo docente y dice:

“Cuando uno para ganar un sueldo razonable tiene que ir a seis escuelas durante el día no le están facilitando la capacidad de poder trabajar. No es raro que así tenga que faltar más pida más licencia” (*La Nación*, 20/10/2016).

Explica también que “no es satisfactorio el nivel salarial”. Por lo tanto, la palabra “salario” es otro significante y aquí se pueden observar otros desplazamientos de sentidos ya que se sostiene, por un lado, que los salarios son bajos y, por otro, se plantea que la gran

²⁷ Recuperado el 20 de junio de 2019 de <https://chequeado.com/el-explicador/paritaria-nacional-docente-cuales-son-los-cambios-que-hizo-macri/>

cantidad de docentes deriva en la mencionada situación. A su vez se afirma que los docentes se ausentan porque se cansan de ir de escuela en escuela para ganar un sueldo digno. Sin embargo, en ninguna de las notas se menciona cómo solucionar el problema de los trabajadores de la educación y sus bajos sueldos, y tampoco mencionan nada acerca de que ésta es la causa de lo que pronuncian como la “cultura del paro”. El Estado reconoce la situación económica en la que se encuentran los trabajadores de la educación, pero no se hace responsable de que los funcionarios son quienes pagan salarios bajos, y que por esto los profesores tienen que trabajar y viajar a varias escuelas para ganar un sueldo que les permita vivir. Se observa que para los funcionarios trabajar en esas condiciones parece ser “natural” y que en ese aspecto nada hay que cambiar, aunque el ministro Bullrich hace una crítica a esta situación diciendo:

“El responsable de la calidad educativa hoy es Esteban Bullrich y si no cambia, hay que cambiar al ministro” (*La Nación*, 20/10/2016).

Trabajar una gran cantidad de horas viajando de una escuela a otra, varias veces en el día para obtener un sueldo digno, se ha naturalizado; es decir se instala en el discurso y en la cultura. El medio de comunicación recorta los discursos y luego selecciona con qué fragmentos titular o cuáles palabras resaltar para construir la noticia para abrochar un sentido. Roland Barthes (1987) plantea que un mito es un habla, constituye un sistema de comunicación y no se trata de un objeto, un concepto o una idea, sino que se trata de “un modo de significación” (p. 199). El discurso de los medios da cuenta que el paro de los docentes de la escuela pública fortalece la fuga a la escuela privada, pero no dicen que los paros se realizan porque los docentes exigen condiciones dignas de trabajo o, por decirlo de otra manera, no dicen el motivo del reclamo porque en ese decir visibilizan una situación que optan por invisibilizar: la desigualdad material. Barthes establece que los mitos contruidos en y por la sociedad, se encuentran atados a la historia, de modo que se comprende que éstos se construyen en y de acuerdo con condiciones históricas particulares, perpetuándose durante el tiempo que resulte funcional al sistema, pero no eternizándose.

Por su parte *SUTEBA* denuncia que el Estado adeuda salarios:

“Los docentes de distintos niveles y modalidades hoy trabajan en el sistema educativo sin percibir sus haberes, una vulneración total a los derechos de los trabajadores que ven seriamente afectada su cotidianeidad y su subsistencia, ya que se trata del salario como ingreso familiar y personal para la subsistencia alimentaria” (*SUTEBA*, 30/09/2016).

En esta cita *SUTEBA* da información que *Clarín* y *La Nación* omiten mencionar en las citas seleccionadas. Al decir que el Estado no cumple con sus obligaciones salariales en tanto Estado empleador, afirman que el propio Estado rompe el vínculo laboral con los trabajadores, el cual implica trabajar para obtener un sueldo. El Estado admite tener conocimiento que los docentes trabajan varias horas, sin embargo, no reconocen que no han pagado a tiempo a los profesores (o que, muchas veces no se les paga). Por otra parte, a pesar de expresar que los salarios son bajos, los funcionarios deciden no convocar a paritaria nacional en marzo de 2017, medida que coincide con el momento en el que se presentan los resultados del OA por primera vez, que según el propio gobierno son malos. Esto puede verse en una nota del periodista Santiago Dapelo:

“El gobierno nacional ratificó su postura de no convocar a la paritaria nacional, eje del reclamo sindical. La medida es respuesta a los pésimos resultados que arrojó la evaluación Aprender 2016” (*La Nación*, 23-03-17).

Según un informe de *SUTEBA* no es casualidad que los resultados del OA se dieran a conocer el mismo día que tienen que negociar paritarias. Para el sindicato es “toda una operación montada para seguir desprestigiando a la Educación Pública” (*SUTEBA*, 23/03/2017).

Aquí se puede dar cuenta de la construcción de una nueva cadena significativa que surge del concepto “operación”, y se puede vincular con las definiciones de maniobra y montaje. La RAE define al concepto de maniobra como la búsqueda de una situación favorable para enfrentar al adversario y actuar políticamente, y también se define como la habilidad para incrementar fortalezas y exaltar las debilidades del adversario. Por otra parte, montaje implica una combinación de las diversas partes de un todo. Aquí la situación favorable son los malos resultados de las pruebas Aprender ya que muestra, según los funcionarios y su discurso mediatizado, debilidades de los trabajadores docentes y con esa excusa se avanza en su decisión de no convocar a paritarias. Esto para *SUTEBA* es una “operación montada”, y este hecho es una expresión que muestra el uso de un lenguaje codificado que ilustra un rasgo común al que se recurre en las pugnas por el poder político. El objetivo es sugerir modos de reacción en grupos e individuos por los malos resultados de las evaluaciones y no con los gobernantes; los trabajadores de la educación terminan siendo aquí rivales concretos. Para entender esta afirmación que hace *SUTEBA* se puede traer el concepto de codificación de Stuart Hall (2004) quien plantea que la forma discursiva del mensaje tiene una posición privilegiada en el

intercambio comunicativo (desde el punto de vista de la circulación), y que los momentos de “codificación” y “decodificación” son momentos *determinados*, a través de una “autonomía relativa” en relación con el proceso de comunicación como un todo. De acuerdo con el autor el emisor realiza una operación de codificación para transmitir una idea, así un mensaje está formado por una serie de distintos tipos de signos organizados a través de esa operación. El montaje se da en la combinación y manipulación de esos diversos signos que vienen a conformar un todo. Edward Herman (1998) explica: “La agenda sobre aquello que la gente tiene permitido pensar, la capacidad de reiterar mensajes y manipular símbolos son ingredientes básicos de poder” (p. 106). El autor entiende que el control, la selección y emisión de la información es poder. Los medios cultivan una atmósfera de signos y mensajes masivos que inciden en la visión de los sujetos. Noam Chomsky y Edward Herman (1990) afirman:

“Los medios de comunicación de masas actúan como sistema de transmisión de mensajes y símbolos para el ciudadano medio. Su función es la de divertir, entretener e informar, así como inculcar a los individuos los valores, creencias y códigos de comportamiento que les harán integrarse en las estructuras institucionales de la sociedad. En un mundo en el que la riqueza está concentrada y en el que existen grandes conflictos de intereses de clase, el cumplimiento de tal papel requiere una propaganda sistemática” (p. 21).

Los significantes que se destacan aquí son: *paritaria, operación y montaje*.

Las diferencias del gobierno con los gremios y los docentes

Las asociaciones gremiales surgen en el siglo XI con el objetivo de promover la racionalización, el desarrollo y la protección de las actividades laborales de un grupo de personas dentro de un trabajo; por ejemplo, en aquellas épocas se organiza precisamente la labor de los artesanos. En la época de la revolución industrial estas asociaciones se destacan por darle vida a los sindicatos como se los conoce en la actualidad. El movimiento sindical surge, entonces, con el fin de organizar a los obreros para que defiendan sus intereses ante los conflictos laborales frente a los empleadores y frente a los gobiernos, recurriendo, como se dijo anteriormente, a las huelgas como forma de reclamo. Los trabajadores de la educación también se organizan sindicalmente como los demás sectores de trabajadores, y en Argentina recién en el siglo XX el sindicalismo docente alcanza un grado de unidad y contenido reivindicativo que le permite comenzar a incidir en las condiciones de trabajo de ellos mismos. Esto es así porque

desde sus orígenes, en el Siglo XIX, las asociaciones docentes están orientadas más a cuestiones profesionales y recién en 1960 empiezan a prevalecer las preocupaciones laborales.

Las asociaciones docentes se fragmentan desde el principio ya que se crean organizaciones paralelas, divididas en subramas de enseñanza: maestros primarios, profesores de enseñanza media, docentes universitarios, privados, y de educación técnica; y éstos a su vez se separan también por ciudad y provincia. La fragmentación sindical es una característica de gran importancia dentro del sindicalismo docente argentino actual. En 1892 se crea la primera asociación docente, la “Liga de Maestros” de San Juan. En la primera década del Siglo XX, surge la Asociación Nacional del Profesorado (1903) y el Centro de Profesores Diplomados de Enseñanza Secundaria (1908). En 1916 se crea la Confederación Nacional de Maestros, primer sindicato nacional de docentes y en la misma época se crea la Liga Nacional de Maestros. En 1931 se crea el Frente Único del Magisterio Argentino y en 1943 la Unión Argentina de Maestros. En 1944 se funda el Círculo Santiagueño de Profesores Diplomados, con fines estrictamente culturales y profesionales, antecedente directo del Círculo Santiagueño de Docentes de Enseñanza Media y Superior (CISADEMS), una de las entidades fundadoras de CTERA y actualmente miembro de la Confederación de Educadores Argentinos (CEA). En 1946 se forma la Federación Argentina del Personal de Enseñanza Técnica (FAPET), obteniendo la personería gremial, y siendo luego renombrado como Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (AMET). En 1947 se funda el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), el primero en afiliarse a la Confederación General del Trabajo (CGT). En 1953 se crea la Unión Docentes Argentinos (UDA), que no se afilia a la CGT, sino a la Confederación General de Profesionales. El activismo sindical docente crece considerablemente desde fines de la década del cincuenta y para fines de la década siguiente ya son cinco los sindicatos docentes que tiene personería gremial. Entre ellos se encuentra la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB) que la antecede el llamado Movimiento Pro Dignificación Docente. De la misma época data la creación de la Asociación Correntina de Docentes Provinciales (ACDP), también integrante de la CEA. En 1970 varias entidades docentes forman el Acuerdo de Nucleamiento Docente (AND), mientras que dos años después otro grupo crea la Central Unificadora de Trabajadores de la Educación (CUTE). En 1973, ambas organizaciones se fusionan para crear la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). En 1994 la CTERA se retira de la CGT y junto con la

Asociación de Trabajadores del Estado ATE y otros sindicatos menores, fundan la Central de Trabajadores Argentinos (CTA)²⁸.

En los siguientes discursos de los medios se pueden observar las diferencias que mantiene el gobierno con los gremios docentes y con los trabajadores de la educación. Esto se puede ver desde el discurso de un periodista que funciona aquí como un intelectual orgánico. En la columna del periodista Jorge Lanata del diario *Clarín* se puede comenzar a vislumbrar un altercado contra los docentes porque se construye una imagen de su labor que los perjudica:

“Los maestros sostenían que el motivo oculto de la encuesta era “privatizar la educación (...) En algo los maestros son consecuentes: ellos mismos no soportan las pruebas y saben que sus calificaciones son, en la mayoría, parte de una ficción. Una vez al año, a la hora de llenar la “Hoja de calificación del personal docente”, todos se llevan a casa su diez automático. ¿Si en una clase de treinta chicos, tres no pasan de grado puede ser normal, pero si no pasan de grado quince, no debería repetir también, el docente que les enseñó? El único motivo que se me ocurre para estar en contra de un examen es que no se confíe en obtener buenos resultados: miedo a que muestre lo que somos” (*Clarín*, 22/10/16).

Jorge Lanata representa aquí a un intelectual orgánico. Según palabras de Antonio Gramsci (2005) es un “persuasor” de la clase dominante. Para Gramsci, las clases que imponen su dominio social lo hacen por medio de la fuerza, y también lo hacen luego de constituir una hegemonía ética y cultural, logrando un consenso en torno a ideologías y valores. Esto último es parte de la tarea del “intelectual orgánico”. Lanata no pertenece a un partido (organización política), y justamente Gramsci no piensa en intelectuales de partido ni de gobierno o de Estado, sino en intelectuales del movimiento histórico, pensado como conjunto plural y multiforme de distintas expresiones sociales y políticas de las clases subalternas. La tarea fundamental del periodista es fomentar la toma de conciencia al interior de la nación (aprovechando que su discurso sale en el diario de mayor tirada del país) para impulsar una disputa dentro de la sociedad civil construyendo el sentido de que los estudiantes no aprenden porque sus profesores no les enseñan, y de esta forma disputar el sentido común desde su supuesto “buen sentido”.

²⁸ Recuperado el 25 de marzo de 2020 de <http://www.trabajo.gov.ar/downloads/formacionSindical/Las%20organizaciones%20sindicales%20docentes.pdf>

Hay que tener en cuenta que en los medios seleccionados se les brinda un gran espacio a las voces de los funcionarios en el marco del OA. Sin embargo, es interesante remarcar que los medios de mayor divulgación, aunque de manera poco frecuente, también dan lugar al discurso de los sindicatos docentes, pero en esta oportunidad para dejar plasmado el punto de vista del secretario de *SUTEBA*, Roberto Baradel, quien plantea que a partir de los resultados se genera un avance contra los derechos de los trabajadores. En esta editorial del diario *La Nación* -que no tiene firma- del día 20 de octubre de 2016, el medio resalta conceptos como ocultamiento y errores, mientras que Baradel menciona cuáles son las consecuencias que dispara el lanzamiento de este operativo dentro de la construcción de la labor docente. En el recorte que realiza el medio sobre lo que dice el sindicalista se afirma:

"La conclusión -interpretó- es que los chicos no aprenden porque los maestros no enseñan (...) y, entonces, se avanzará sobre los derechos de los trabajadores, pero también en segmentar el sistema educativo de tal manera que la privatización empiece a calar en la enseñanza pública" (*La Nación*, 20/10/16).

El periodista Jorge Lanata, por un lado, dice que los maestros sostienen que el motivo oculto de la encuesta (el OA) es privatizar la educación. Mientras que el Secretario General de *SUTEBA*, Roberto Baradel, enuncia que se segmentará al sistema educativo de tal manera que la privatización empiece a calar en la enseñanza pública. Por otra parte, Lanata da cuenta de que la evaluación es una amenaza para los docentes porque es un reflejo de lo que ellos son. Dice que éstos temen a los resultados porque, según los discursos mediáticos, saben de antemano que serán malos. Mientras que *La Nación*, en el recorte que hace, construye el sentido que la evaluación representa una amenaza para Baradel porque, como se dijo anteriormente, hay una maniobra del gobierno para avanzar sobre los derechos laborales ya que entiende que dirán que los niños no aprenden porque los maestros no enseñan. Aquí se pueden ver dos sentidos en pugna y ellos son la "labor docente" y la "evaluación como amenaza"; por un lado, el discurso del periodista Jorge Lanata del diario *Clarín* y por otro la visión de *SUTEBA*. Los significantes aquí son: *evaluación*, *privatizar* y *amenaza*.

Acorde a la temática en otra nota se parafrasea a Esteban Bullrich quien habla sobre la "privatización".

"El funcionario, además, negó que el Gobierno busque privatizar las escuelas públicas, tal como denunciaron algunos gremios docentes" (*La Nación*, 19/10/16).

En el título de la nota también se puede ver una opinión del ministro que es: “la resistencia fue política”. Aquí se puede observar nuevamente como en el discurso de los medios se plantea que los funcionarios dicen que el gobierno no busca privatizar las escuelas públicas, negando así las palabras de Roberto Baradel como representante de *SUTEBA*; lo que da lugar a pensar en una lucha por la imposición de distintos sentidos. Desde Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1985) se puede afirmar que más que una lucha de clases, se puede ver una lucha de clase porque los autores llaman así a las batallas sindicales y a las guerras políticas.

Por otra parte, en el diario *Clarín* se comparte una declaración a LU5 de Mauricio Macri que dice:

"Tenemos que estar realmente comprometidos todos. Y por suerte la mayoría de los docentes están, igual que los padres de los chicos y los gobiernos provinciales, que se han sentado en la mesa. Pero lo que nunca imaginé es que todavía tengamos gremios que crean y vean a la evaluación como una amenaza." (*Clarín*, 18-10-16).

En esta frase de Mauricio Macri, él mismo plantea una oposición con los posicionamientos de algunos gremios docentes de quienes afirma que ven a la evaluación como algo negativo, que amenaza. Esto se puede vincular al concepto de antagonismo que es uno de los que trabajan Laclau y Mouffe quienes lo describen como una oposición:

“En el caso del antagonismo nos encontramos con una situación diferente: la presencia del Otro me impide ser totalmente yo mismo. La relación no surge de identidades plenas, sino de la imposibilidad de constitución de las mismas. La presencia del otro no es una imposibilidad lógica, ya que existe, es decir, no es una contradicción” (1985, p. 168).

Desde el oficialismo, intentan construir una idea o visión acerca de la labor docente y de su respuesta al operativo de evaluación como amenazante, lo que lleva a que surja la oposición, es decir, el antagonismo de cierto grupo de docentes y del sindicato que los representa. La presencia de otro implica un conflicto que impide ser un yo mismo de manera acabada. Sin embargo, *SUTEBA* no piensa a la evaluación como amenaza, sino que la crítica que plantean es que no hay colaboración de los docentes en su elaboración. Para el sindicato la evaluación es una herramienta fundamental para la educación, por lo cual no se oponen. Pero, tienen un posicionamiento opuesto a las evaluaciones estandarizadas ya que afirman que no

aportan resultados reales de los aprendizajes. Aquí se presenta un nuevo significante, el sintagma *evaluación estandarizada*.

“Desde SUTEBA/CTERA hemos dicho muchas veces que consideramos a la evaluación como una herramienta fundamental e inescindible de la experiencia educativa; que buscamos que la misma esté contextualizada y que considere las condiciones de trabajo, los procesos de enseñanza y de aprendizaje y las políticas educativas. Por lo tanto, no acordamos con pruebas estandarizadas, que fracturan la enseñanza de la evaluación, producen ruptura del lazo pedagógico, impiden recuperar las ideas que los estudiantes ponen en juego para responder, no retroalimentan las prácticas pedagógicas” (SUTEBA, 13/10/16).

Estos reclamos se ven también en un recorte que es publicado en una nota del diario *Clarín* de Mariano Gavira y corresponsales del interior en donde se puede observar una cita de la secretaria gremial de SUTEBA, María Laura Torres:

“El Gobierno empezó por el peor lado. Si querés saber en qué nivel está cada uno, lo homogéneo no sirve. No existe una evaluación estandarizada para saber en qué lugar está cada uno” (*Clarín*, 18/10/16).

Aquí es interesante señalar que antes de citar a la secretaria del sindicato los comunicadores del diario escriben lo siguiente:

“La evaluación genera gran rechazo en los gremios docentes, que cuestionan que la prueba está estandarizada (es en formato multiple choice) y que no toma en cuenta los procesos de aprendizaje ni los contextos sociales, aseguran los sindicalistas” (*Clarín*, 18/10/16).

En este sentido, se puede destacar el orden en el cual el medio selecciona los fragmentos para construir un intercambio entre las voces en la noticia misma. Stella Martini (2000) explica:

“Las noticias serían el producto de la selección y el control y de las formas de procesamiento que responden a “instrucciones” (más o menos explicitadas) de la empresa y a actitudes y valores consensuados o al menos aceptados (la distorsión consciente) y de la articulación de prejuicios, valores compartidos con el medio y con la sociedad, representaciones del propio trabajo y que están implícitos (la distorsión inconsciente o involuntaria). (p. 77)

Con relación a lo que se plantea anteriormente con los conceptos de antagonismo y oposición Santiago Dapelo insiste con la confrontación de los gremios:

“Se trata de una batalla de fondo para el Gobierno. La estrategia de confrontación con los gremios docentes fue planificada y su rumbo se mantendrá inalterable. El presidente Mauricio Macri está convencido de que es el camino para generar un cambio profundo en la forma en que se resuelven los conflictos. Por eso no habrá marcha atrás; por eso no piensa ceder a los reclamos” (*La Nación*” 24-03-17).

De acuerdo con esta cita, el autor afirma que el gobierno tiene una planificación estratégica para enfrentarse a los docentes. Esta lucha que llevan adelante está planteada, desde el diario, en el marco del periodo de las negociaciones paritarias de 2017 que coinciden con la publicación de los resultados del OA. Dado este marco, de acuerdo con los dichos de Mauricio Macri, no van a ceder a los reclamos de los trabajadores. Por lo cual se puede pensar que la planificación es una característica fundamental de los gobiernos con tendencia o ideología tecnocrática, en la cual sus fundamentos se basan en la cuantificación y en la comprobación empírica. La periodista, del diario *La Nación*, Mercedes Uranga expresa:

“Los gremios docentes calificaron el operativo de "descontextualizado" y de tener "sesgo tecnocrático". Alertaron que no se contempla las diferencias entre alumnos de distintas regiones del país e incluso le pidieron a los maestros y profesores que no se sumen como "aplicadores" de la evaluación” (*La Nación*, 18-10-16).

Aquí surgen otros significantes: *descontextualizado* y *tecnocrático*. Y en una nota del sindicato opinan lo siguiente:

“Desde SUTEBA y CTERA vemos con enorme preocupación este sesgo tecnocrático, en un Operativo que involucra a los docentes en una tarea instrumental que no contempla la visión del trabajador y la dimensión político pedagógica tan necesaria en un proceso de evaluación” (*SUTEBA*, 11/10/2016).

De acuerdo con la RAE, la tecnocracia hace referencia a una forma de gobierno cuyos miembros no son políticos, sino especialistas en sectores productivos o de conocimiento. Pues la tecnocracia como producto de la civilización tecnológica de nuestro tiempo supone la aparición de una nueva dominación legítima que es racional-técnico-funcional. En definitiva, la legitimidad de esta dominación es la de la eficacia y la eficiencia, es decir que es

“resultadista”. Al ser resultadista y relacionando esto con los planteos de *SUTEBA* se puede apreciar por qué no tienen en cuenta la visión del trabajador de la educación, ni la dimensión político- pedagógica, ni los contextos en que aprenden los estudiantes ya que se entiende que sólo importan los resultados.

Roberto Algasi (2013) explica que la ideología tecnocrática exalta la competencia, la especialización y la racionalidad de las élites, de cara a un logro del desarrollo económico; el problema es que esto implica cierta predilección por el autoritarismo, al calcular que los grandes cambios sólo pueden hacerse desde arriba. Pero desde arriba la modernización socioeconómica y tecnológica no se limita sólo a los cambios de infraestructuras, sino que también apunta a generar cambios culturales de forma masiva, inculcando así valores de una minoría. El autor plantea que los tecnócratas son aquellos sujetos que son considerados especialistas y expertos que utilizan un conjunto tipificado de procedimientos y esquemas de cuantificación extraídos de la lógica matemática y de las ciencias naturales para aplicarlos a la vida social, produciendo así un conocimiento que se presenta como racional, verdadero y objetivo, y que pretende reducir los problemas políticos, económicos, educativos, culturales e ideológicos a problemas técnicos. Llevado esto a los planteos del sindicato se puede observar que los “malos resultados” de esas evaluaciones estandarizadas por los cuales no se negocia la paritaria, son una estadística que no tiene en cuenta las diferencias sociales de los estudiantes ni sus contextos, y además las preguntas de las evaluaciones no están hechas por los docentes; aquí se puede ver entonces cómo un problema educativo y cultural termina reduciéndose a un problema técnico el cual tendrá solución desde resultados cuantificables.

5.2 - Las dos caras de una misma moneda, responsabilidad/culpabilidad

La cadena significativa Responsabilidad/Culpabilidad también se desprende del análisis del corpus de las notas de los diferentes medios que aquí se trabajan y el sindicato en particular. Los docentes tienen personas a cargo, tienen responsabilidades y deben responder por sus acciones. Por eso una de las responsabilidades principales de los docentes es llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje, abordando un plan de estudios, y adaptando la instrucción a las necesidades de los estudiantes. También resulta importante abordar la responsabilidad del docente en función de las actuales circunstancias que vive la sociedad y la escuela como integrante de la misma, ya que la conducta de los alumnos y los padres han sufrido cambios en los últimos años debido a las grandes transformaciones socioeconómicas, y las nuevas conformaciones familiares en donde se suman la violencia intra o extrafamiliar. Por esto

cuando se educa no sólo se imparten conocimientos abstractos, sino que también se busca fomentar la solidaridad, el respeto, la no discriminación, y el bienestar entre los que concurren a la escuela. Lo cierto es que dentro de los establecimientos escolares y también fuera se generan hechos que obligan al docente a extremar el cuidado de seguridad de sus alumnos y de la suya misma, porque actualmente la violencia familiar es cada vez más grave en los niños, niñas y adolescentes que concurren a las aulas. Es por esto que el trabajo actual del docente debe realizarse más allá de su rol tradicional.

La palabra responsabilidad, según la Real Academia Española, proviene del término latino *responsum* la cual quiere decir “ser capaz de responder o corresponder con otro”. Pues la responsabilidad es un concepto que puede interpretarse de varias maneras en tanto que puede referirse a cierta virtud o cualidad que poseen los seres humanos en tanto son responsables por algo, o puede representar algo malo en tanto se puede ser responsable de una mala acción, por ende, tener la culpa. La definición que la RAE expone de “culpa” es la siguiente: “Imputación a alguien de una determinada acción como consecuencia de su conducta” o también la nombran como una “acción u omisión que provoca un sentimiento de responsabilidad por un daño causado”. También la culpa es utilizada en diferentes momentos como una forma de control (y autocontrol) de los sujetos a los cuales se les aplican sanciones si se considera inapropiada su conducta. Por último, la responsabilidad se relaciona también con la obligación, entendiendo a ésta según la RAE como un “vínculo que sujeta a hacer o abstenerse de hacer algo, establecido por precepto de ley, por voluntario otorgamiento o por derivación recta de ciertos actos”, en tanto los docentes tienen obligaciones (por ende, responsabilidad). Luego del desarrollo de estos conceptos se presenta aquí un análisis en donde se destacan los siguientes eslabones: El primero es “el OA no es para buscar culpables”; y el segundo eslabón corresponde a la “responsabilidad/ irresponsabilidad”.

El OA no es para buscar culpables

Michel Pecheux (2003) explica que para hacer una investigación del discurso una de las tareas principales es reconstruir las “formaciones discursivas”. Entendiendo a éstas como aquellas formas que dan cuenta de lo que puede y se dice desde una posición específica, y en una coyuntura determinada. Y además para realizar un análisis del discurso hay que ver si aparecen ciertos fragmentos en un texto; comparar si ciertas frases se repiten, y observar si éstas presentan similitudes o diferencias; ya que el autor entiende que los sujetos no dominan al discurso, en realidad éste los domina a ellos debido a que, salvo cuando se inventan palabras

nuevas, los individuos adquieren sus palabras del sistema y de la cultura en la cual están inmersos conformando así también su ideología.

En las noticias se repite en varias ocasiones la construcción que hace referencia a que no buscan culpables con la toma de evaluaciones porque no tienen tiempo para eso, y esto se puede ver en una frase del presidente Mauricio Macri del diario *La Nación*:

"Necesitamos saber de dónde arrancamos. Esta evaluación no es para buscar culpables, no tenemos tiempo de eso, sino para saber cuál es el punto de partida" (*La Nación*, 21/10/16)

En el diario *Clarín* se observa otra nota similar en donde usan el mismo discurso del mandatario con la diferencia que amplían la cita y utilizan palabras diferentes.

"Esta evaluación no es para buscar culpables, no tenemos tiempo para eso. Es para saber cuál es el punto de partida y de ahí con inteligencia trabajar todos juntos y decir en qué tenemos que reforzar, qué hay que cambiar y qué herramientas nuevas se necesitan como complemento" (*Clarín*, 21/10/16).

Estos dos fragmentos que aparecen tanto en *Clarín* como en *La Nación* se publican el día 21 de octubre, tres días después de que se haya tomado la evaluación por primera vez, y se puede observar que se presenta una formación discursiva en la cadena significativa y esa es: "Esta evaluación no es para buscar culpables", oración que se pronuncia debido a que los funcionarios plantean de antemano que los resultados de esas pruebas serán malos pero la intención de la toma de la evaluación no es para culpar a nadie. Inclusive en esta frase se puede apreciar que no mencionan a ningún sujeto. Recién en la noticia del diario *La Nación* que se titula: "Esteban Bullrich: La mala educación no es culpa de los maestros" (20/10/16), se puede visualizar la presencia de sujetos y en este caso la de los maestros. El discurso mediatizado del funcionario expresa que la mala educación no es culpa de los docentes y agrega la siguiente cita de Bullrich:

"La mala educación es fruto de mala política pública, no es culpa de los maestros...el responsable de la calidad educativa hoy es Esteban Bullrich y si no cambia, hay que cambiar al ministro" (*La Nación*, 20/10/16).

Aquí se da cuenta de un significante de la cadena: “culpa”. El medio demuestra cómo Bullrich toma el lugar del sujeto responsable de la situación educativa explicando que, si no cambia la calidad educativa, dando cuenta que ésta es mala, hay que cambiarlo a él. Pues es preciso tener en cuenta que los individuos que forman la clase dominante actúan como pensadores y productores de ideas, regulando la producción de éstas últimas y su distribución para que justamente sus ideas sean las dominantes de una época. El discurso que circula en las páginas de los diarios online tiene un objetivo ideológico, y ante esto Verón explica: “Los actores colectivos que están “detrás” someten a esa población a un escrutinio permanente, intentando recortar colectivos que puedan transformar en instrumentos de sus objetivos ideológicos” (2013, p. 287).

Por lo tanto, se puede decir que el objetivo ideológico que se produce con esas frases no está en el plano de la denotación, porque si fuera así tiene que haber una operación identificable, debido a que se puede conjeturar que los funcionarios son los culpables y el análisis quedaría cerrado. Sin embargo, se pronuncia que la “culpa no es de los docentes”, lo que termina dando el lugar a indagar esta frase y la construcción ideológica que hay detrás. Myriam Feldfeber (2019) explica:

“Esta particular cultura de la evaluación que se busca consolidar adquiere sentido en un contexto de fuerte sospecha sobre el trabajo de las escuelas y, en especial, de las/os docentes (...) los docentes son considerados como “los responsables” de la baja calidad del sistema”.²⁹

La autora afirma que desde la cultura de este estilo de evaluaciones se pone el acento en que los docentes son los responsables de la mala educación; la responsabilidad termina siendo aquí, entonces, el reverso de la culpa.

Por otra parte, el Codirector del Programa de Educación de CIPPEC Axel Rivas en una noticia del diario *Clarín* explica:

²⁹ Recuperado el 18 de marzo de 2020 de <https://conversacionesnecesarias.org/2016/05/29/la-cultura-de-la-evaluacion-y-sus-des-vinculaciones-con-el-derecho-a-la-educacion/>.

“Evaluar la educación es un desafío. Puede entenderse como una excusa para culpabilizar a los docentes de todos los males del país o puede ser un profundo ejercicio reflexivo para la mejora pedagógica. Este último camino debería guiar la implementación de un operativo nacional de evaluación, que desde 2016 se llama Aprender. La evaluación debe ser una garantía de derechos en los territorios que observa para apoyar, no para culpabilizar” (*Clarín*, 21/03/17).

Esta nota sale un día antes que se den a conocer los resultados de las evaluaciones del OA; y en este párrafo se puede observar en primer lugar que se dice que la evaluación es un desafío y que puede entenderse como una excusa para culpar a los docentes, aunque se insiste (como en las citas anteriores) con la idea de que no está hecha para eso. Sin embargo, en una columna de Jorge Lanata en el diario *Clarín*, el periodista opina lo siguiente:

¿Cómo evitar la estandarización de una muestra de un millón y medio de personas? Sólo su oposición dogmática a los exámenes -junto a su irresponsabilidad- puede haberlos llevado, durante la “década ganada”, a aprobar alumnos por sugerencia oficial, como sucedió en nombre de la “inclusión” (*Clarín*, 22/10/16).

En esta nota de opinión se puede observar que se acusa a los docentes de irresponsables, porque los profesores se oponen a los exámenes estandarizados (aunque el comunicador no comenta por qué lo hacen); y a su vez los tilda de irresponsables porque aprueban, según él, a los estudiantes por las sugerencias del gobierno de Cristina Fernández. Lo que no dice el comunicador es lo que se esconde detrás de este estilo de evaluaciones estandarizadas, de lo que Myriam Feldfeber (2019) explica lo siguiente:

“Se esconde en el establecimiento de estos tests un mercado de alta rentabilidad. Las pruebas estandarizadas significan un gran negocio para empresas internacionales. La multinacional Pearson, actual responsable de la prueba PISA que pagan los Ministerios de Educación de los países que participan de la misma, redacta los exámenes, los corrige y aporta las herramientas informáticas para analizar el rendimiento casi en tiempo real, como si fuera una Bolsa de Valores, donde los que cotizan no son empresas, sino colegios y, en último término, nuestros hijos”.

Los docentes no participan en el desarrollo de estas pruebas, pero si son nombrados cuando de mala calidad educativa y malos resultados se trata. Y aquí se manifiesta otra

formación discursiva: “irresponsabilidad docente”, y el surgimiento de otro significante, “irresponsabilidad”.

SUTEBA, por su parte, ve que las evaluaciones estandarizadas están alejadas de los contextos y las condiciones de enseñanza y aprendizaje, y comentan lo siguiente:

“Cabe destacar que desde el Sindicato nos opusimos a dicho Operativo porque no acordamos con las evaluaciones unilaterales, estandarizadas y escindidas de las condiciones de enseñanza y aprendizaje enmarcadas en lógicas neoliberales, que sitúan a lxs docentes como meros ejecutores y a lxs estudiantes como objetos de estudio” (*SUTEBA*, 24/10/16).

La publicación de *SUTEBA* permite dar cuenta de cuál es la opinión del sindicato y cuál es la postura de una parte de los trabajadores de la educación, debido a que intenta reflejar cierto desprecio por las lógicas neoliberales de evaluación y por estas evaluaciones a las cuales considera unilaterales, estandarizadas y escindidas de las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Además, *SUTEBA*, en la publicación observa que los docentes terminan siendo meros ejecutores de evaluaciones y los estudiantes son objetos de estudio de éstas. Estas objeciones que expresa el sindicato el periodista Lanata en su editorial no las tiene en cuenta y como se ha visto enuncia y ofrece otro punto de vista. Aquí resulta pertinente mencionar a Van Dijk ya que explica que los medios producen un impacto en los conocimientos de los lectores y agrega: “Si no siempre influye directamente en nuestras opiniones, bien puede ser que determine, en parte, los principios y estrategias de nuestro procesamiento social de la información” (1996, p.174).

Esto significa, siguiendo las palabras del autor, que los marcos interpretativos que se aplican para la comprensión de los acontecimientos sociales y políticos se ven alterados. Para Van Dijk en cada fase de las cadenas textuales, los acontecimientos se codifican y recodifican incorporando las cogniciones sociales de cada escritor, locutor o institución. Es decir que desde este autor se puede apreciar cómo los acontecimientos, muchas veces, son pronunciados e incorporados con la cognición del autor, a su vez influido por la institución, en este caso empresa donde trabaja. *SUTEBA*, por otra parte, ve a las pruebas del OA como: “evaluaciones unilaterales, estandarizadas y escindidas de las condiciones de enseñanza y aprendizaje enmarcadas en lógicas neoliberales” lo que se presenta aquí como otra formación discursiva, que viene a conformar otra cadena de significantes, pero esta vez diferencial (Laclau, 1985).

Elena Duro Secretaría de Evaluación Educativa de la Nación, dice en una entrevista del diario *La Nación* hecha por Luciana Vázquez:

“La evaluación no es para controlar ni para castigar. Cuando todos los actores convivan con eso, van a poder, junto con las familias, mostrar sus datos” (*La Nación*, 22/04/16).

Antonio Gramsci dice:

“La opinión pública es el contenido político de la voluntad política pública que podría ser discordante: por eso existe la lucha por el monopolio de los órganos de la opinión pública: periódicos, partidos, parlamento, de modo que una sola fuerza modele la opinión y con ello la voluntad política nacional, convirtiendo a los disidentes en un polvillo individual e inorgánico” (1999, p.196).

En diferentes notas se insiste en que la evaluación no está hecha para castigar, ni sancionar a los docentes; lo que da cuenta de otra formación discursiva de la primera cadena: “La evaluación no es para controlar ni para castigar”, y el surgimiento de otro significante: “castigar”. Así, siguiendo a Gramsci se puede afirmar que hay una sola fuerza modelando la opinión pública, y a su vez luchando por el monopolio de ésta.

En otra nota del diario *Clarín* Mauricio Macri enuncia, como se analiza anteriormente, que no buscan culpables con la toma de las evaluaciones, y suma a eso que no quieren hacer rankings de escuelas:

“Evaluamos para mejorar. (...) No se trata de buscar culpables, de comparar entre escuelas o territorios ni de hacer rankings; es una radiografía del sistema educativo nacional para diagnosticar y a partir de ahí avanzar” (*Clarín*, 18/10/16).

Las analogías biológicas o médicas que se realizan para hablar de la evaluación plantean un posicionamiento que da lugar a explicar de manera más accesible y simplificada qué es lo que buscan con el OA. Al hacer una radiografía, un diagnóstico para detectar posibles problemas, y mediante la intervención del Estado dicen poder resolverlos, indican que pueden curar el sistema. Este punto de vista biologicista se relaciona con el trabajo de Herbert Spencer (1893) en el cual se refiere a la sociedad como si fuera el cuerpo humano, pues entiende que cada parte constitutiva de la sociedad resulta vital como cualquier órgano, hueso o músculo del cuerpo. En este caso el Estado representa al doctor que cura y ordena el buen funcionamiento

de las partes. Las metáforas son figuras retóricas por medio de las cuales una realidad o concepto se expresa por medio de una realidad o concepto diferente con lo que lo representado guarda cierta relación de semejanza. En este caso, lo representado sería el sentido que construyen los discursos de los funcionarios mediatizados que muestran a los resultados de las evaluaciones como resultados clínicos con los cuales pueden diagnosticar para ver cómo está la educación y a partir de allí mejorarla. Esto se puede observar, también, en una cita de Esteban Bullrich:

"La evaluación -dijo acertadamente el ministro de Educación, Esteban Bullrich- es como la radiografía: por sí sola no nos va a curar el hueso, pero por lo menos permitirá hacer un plan con información veraz, que hoy no la hay" (*La Nación*, 20/10/16).

En el fragmento, que se cita previamente, del discurso del presidente Mauricio Macri del diario *Clarín* se puede ver cómo éste explica que la evaluación no es para castigar (culpar) a nadie y tampoco es para hacer rankings de escuelas, sino que es para tener una radiografía del sistema educativo nacional porque a partir de ahí pretenden diagnosticar y avanzar. Dos días después, pero esta vez en el diario *La Nación*, se publica una nota de opinión (sin firma del autor) en la que se destaca la frase de Bullrich en la cual éste insiste, como el mandatario, con el término “radiografía” y en donde explica metafóricamente que ésta no va a curar el hueso en sí, pero al menos sirve para crear un plan con información veraz (algo que cree que no hay). Hay que aclarar que la cita esta descontextualizada ya que no dicen dónde dio ese discurso el funcionario. Esta frase del ministro adquiere un sentido particular dentro de la nota de opinión y la antecede el siguiente párrafo:

“Si tanto se le teme a la radiografía, será porque el paciente se ha dejado estar demasiado o porque, a pesar de saberse muy enfermo, no quiere enterarse de la real dimensión de su problema” (*La Nación*, 20/10/16).

Es interesante remarcar que el diario agrega en la publicación de la cita la palabra “acertadamente”, por lo que se puede apreciar que el medio, desde su discurso, está de acuerdo con las palabras del funcionario. El efecto ideológico se produce debido a que los medios de comunicación ofrecen una lectura preferente³⁰ de sus mensajes, en este caso el uso de

³⁰ Codificar y Decodificar”. En: CULTURE, MEDIA Y LANGUAGE, London, Hutchinson, 1980. Pág. 129-139

terminología médica o biológica implica una lectura de los conceptos como algo natural debido a que la discursividad médica se ha convertido en sentido común. Laclau y Mouffe (1985) explican que existe un efecto ideológico en las formaciones discursivas que es posible reconocer mediante las cadenas significantes. Y afirman, además, que conocer las reglas de formación resulta clave para entender por qué esos significantes, y no otros, emergieron en un momento dado; y cuáles son los puntos nodales que organizan las cadenas significantes. En este caso la radiografía sería la prueba física que aporta datos con los cuales se pueden justificar; porque estos significantes que disponen el mundo no tienen su fundamento en una realidad a la que envuelven, sino que existe un juego de significaciones que hacen habitar la realidad como la realidad misma.

Responsabilidad/irresponsabilidad

SUTEBA por su parte también habla de responsabilidad, y dan cuenta de que es muy importante evaluar y analizar las responsabilidades políticas para garantizar el derecho a la educación. Ellos dicen lo siguiente:

“Desde la CTERA - *SUTEBA* consideramos fundamental lo que significa evaluar y analizar responsabilidades y acciones políticas que garanticen el Derecho Social a la Educación, si en verdad se quieren definir las políticas educativas para avanzar en una Educación Pública de Calidad” (*SUTEBA*, 24/10/16).

Aquí los organismos sindicales plantean que se tiene que hacer una evaluación que garantice derechos y que no solo se encargue de medir resultados. En este sentido, el sindicato intenta realizar una contraevaluación para evaluar al Estado:

“La Contraevaluación fue una iniciativa de CTERA - *SUTEBA* realizada por miles de escuelas de todo el país, los días 18 y 19 de octubre. En esta actividad, lxs Trabajadorxs de la Educación evaluamos las Políticas Educativas, la gestión del Gobierno y el Sistema Educativo, puesto que estas variables no están contempladas en el Operativo Nacional de Evaluación Aprender 2016” (*SUTEBA*, 24/10/16).

SUTEBA, asume la responsabilidad de realizar una contraevaluación para evaluar a los funcionarios y explican:

“Con la fuerza de lo colectivo haremos una CONTRAEVALUACIÓN EDUCATIVA (mayúsculas del original) vamos a evaluar qué están haciendo el gobierno, los ministros y las autoridades con las políticas educativas nacionales y provinciales que no contemplan a nuestros pibes, el financiamiento, la gestión, y al Sistema Educativo”. (SUTEBA, 14/10/16).

Valentín Voloshinov explica que la ideología es un hecho de la conciencia:

“Los signos surgen, pues, tan sólo en el proceso de interacción entre conciencias individuales. La misma conciencia individual está repleta de signos. La conciencia sólo deviene conciencia al llenarse de un contenido ideológico, es decir sígnico, y por ende, sólo en el proceso de interacción social” (2009, p.31).

El sindicato como grupo organizado que representa los intereses de una parte de los trabajadores de la docencia, en sus palabras, toma la responsabilidad de otra forma; en tanto se hacen responsables de evaluar al gobierno, a los ministros, a las autoridades, y al sistema educativo (aspectos que en las evaluaciones estandarizadas del OA no se contemplan), marcando una diferencia con los discursos que manejan los medios hegemónicos; y resaltan, a primera vista, una diferencia ideológica, y aquí “contraevaluación” es otro significante.

Voloshinov traza un puente entre la ideología y el discurso. Él explica que el área de los signos coincide con el área de la ideología, porque expresa que todo lo ideológico es sígnico y todo lo sígnico es ideológico. La ideología está plasmada en signos; los cuales pueden ser palabras, imágenes, textos. Sin embargo, para este autor la palabra es el fenómeno ideológico por excelencia porque es el modo más puro de comunicación, y afirma: “Todo signo ideológico no sólo aparece como un reflejo, una sombra de la realidad, sino también como parte material de esta realidad” (2009, p. 29).

Los signos ideológicos, es decir las palabras del sindicato, reflejan una realidad distinta a la que ofrece *Clarín* y *La Nación*, ya que contemplan otras problemáticas como evaluar al sistema de gobierno. Teniendo en cuenta estas posiciones de estos actores y continuando con la teoría propuesta por el autor ruso:

“La clase social no coincide con el colectivo semiótico, es decir, con el grupo que utiliza los mismos signos de la comunicación ideológica. Así las distintas clases sociales usan

una misma lengua. Como consecuencia, en cada signo ideológico se cruzan los acentos de orientaciones diversas. El signo llega a ser la arena de la lucha de clases” (2009, p.50).

SUTEBA titula a una de sus notas: “Pruebas Aprender... más que un operativo: una operación” (23/03/17). Es interesante exponer aquí la definición de operativo y operación, ya que resulta pertinente para el presente trabajo, porque lo que se intenta demostrar es el desplazamiento que se hace de una palabra a otra. Según la RAE se define “operativo” a algo que obra y produce el efecto esperado; mientras que “operación”, pensada políticamente, tiene que ver con la habilidad y astucia que se emplea para obtener un fin determinado.³¹

“No fue una casualidad; con toda intención, el mismo día en que se iniciaba en todo el país la Marcha Federal Educativa para exigir la apertura de la Paritaria Nacional Docente, el presidente de la Nación Mauricio Macri y su Ministro de Educación y Deportes, Esteban Bullrich, salieron a comunicar los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas el año pasado, conocido como "Operativo Aprender 2016” (*SUTEBA*, 23/03/17).

Explican en la publicación que los resultados del Aprender son lanzados el mismo día en que se inicia en todo el país la Marcha Federal Educativa para exigir la apertura de la Paritaria Nacional Docente. En las notas de marzo del 2017 se terminan de refractar en los discursos, los diferentes intereses ideológicos y las distintas intenciones que el Gobierno y el Sindicato tienen. Dentro de los límites de un mismo colectivo semiótico se produce la llamada “lucha de clases”. Y también se puede ver el desplazamiento explícito hacia la palabra operación (palabra utilizada por el sindicato conscientemente) debido a que *SUTEBA* da cuenta de otra formación discursiva que es: “las pruebas Aprender más que un operativo fueron y son una operación”, y de otro significante, “operación”. Y reconoce que el gobierno lanza los resultados con astucia y habilidad coincidiendo con el día en que van a negociar la paritaria, tal vez con el fin de tener una justificación para confrontar con los trabajadores y hacer caso omiso a sus reclamos salariales. Esto para el sindicato fue otra de las maniobras que el Gobierno despliega:

³¹ Este binomio maniobra/operación fue abordado anteriormente en el presente trabajo

“... para negar la Paritaria Nacional Docente, confrontar con los trabajadores de la Educación y agraviar a los Sindicatos que reclaman por las condiciones de trabajo y por el derecho a la Educación Pública” (*SUTEBA*, 23/03/17).

Como se analiza en el apartado de “Trabajadores de la educación o sindicalistas” lanzan los resultados cuando hay que negociar la paritaria para negarla. El Gobierno, dice *SUTEBA*, es responsable de negarse a negociar la paritaria docente. Stuart Hall (2004) explica que las distintas clases sociales pueden valerse de una misma lengua, pero les imprimen a los signos diferentes acentos, los cuales son valorativos e ideológicos. Porque como se menciona anteriormente el signo se convierte en el punto de la lucha de clases; y la lucha de clases, en este caso, se construye a través de los enunciados. *Clarín* y *La Nación*, por un lado, y *SUTEBA*, por otro, intentan imponer a los términos, a las palabras, y a las construcciones discursivas diferentes cargas valorativas. El OA es el motivo por el cual el gobierno decide no aumentar los sueldos, y también parece ser un impulso que los gremios tienen para no abandonar la lucha por el acceso a un salario acorde a sus necesidades. Voloshinov (1929) por otra parte explica que cada signo, por lo tanto, es pluriacentuado, y que son las clases dominantes las que intentan volver a los signos monoacentuados porque de esta manera imponen los intereses de las clases dominantes como los intereses de las mayorías.

SUTEBA, en la última nota citada funciona como contrainformante. Armando Cassigoli Perea explica que la contrainformación usa el sistema y lo da vuelta, lo mira desde la perspectiva de los trabajadores, de los pueblos dominados (1989: p. 6). Pues el sindicato afirma:

“Presentar los resultados de evaluaciones estandarizadas de este modo mediático es una verdadera decisión política. En los años anteriores no se publicaban datos "desagregados" sobre los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE), porque este nivel de desagregación por provincia y por sector de gestión - estatal, privado- se utilizaba sólo al interior del sistema para que sean analizados con los protagonistas del hecho educativo y no para exponer y profundizar las diferencias de modo estigmatizante” (*SUTEBA* 23/03/17).

En estos fragmentos se puede dar cuenta que el sindicato cuestiona el rol del Estado y, por consiguiente, su culpa. Si los docentes son culpables, para los funcionarios que son mediatizados a través de los diarios seleccionados, es porque el Estado es responsable de esa culpabilidad.

5.3 – Educación de calidad y calidad educativa

En este apartado se trabaja con el concepto de “calidad” para dar cuenta de una cadena de significantes que se construye en base a los materiales que aquí se analizan. Este concepto es abordado y se marcan sus diferencias desde los discursos de los dos medios de comunicación y el sindicato seleccionado. Asimismo, se resaltan aquellos conceptos que acompañan a esta palabra para co-textualizar los discursos analizados.

Con una primera y simplificada búsqueda en la web se pueden encontrar estas definiciones de calidad:

1. Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Por ejemplo: *Esta tela es de buena calidad.*
2. Buena calidad, superioridad o excelencia. Por ejemplo: *La calidad de ese aceite ha conquistado los mercados.*
3. Adecuación de un producto o servicio a las características especificadas. *Control de la calidad de un producto.*

En este eje se plantea, entonces, la discusión por la centralidad que le asigna el gobierno de Cambiemos a los sistemas de evaluación y medición del aprendizaje y su relación con el concepto de calidad. Dadas las pretensiones del trabajo, este concepto es puesto en relación con el que se desarrolla en la teoría del Capital Humano que trabaja Theodore Schultz (1959). En esta teoría se considera que los seres humanos al invertir en sí mismos, aumentan el campo de sus posibilidades. Esa inversión se da en el momento en el que las personas atraviesan por el sistema educativo. Marleny Cardona Acevedo et al. plantea que cualquier trabajador, al insertarse en el sistema productivo, no solo aporta su fuerza física y su habilidad natural, sino que, además, viene consigo un bagaje de conocimientos adquiridos a través de la educación (2007, p. 9-10). Esta teoría comienza a circular dentro de los académicos en la década del sesenta, momento en que se comienza a hablar del ser humano como un factor decisivo en la producción empresarial y el crecimiento económico. El Capital Humano está relacionado a aquellos conocimientos adquiridos mediante la educación, que otorgan capacidades y habilidades, que no hacen más que volver competentes y económicamente productivas a las personas. El concepto de calidad como todo término del orden de las Ciencias Sociales, no tiene un significado unívoco y su definición es parte de disputas de sentido. La explicación sobre dichos sentidos atribuidos al concepto permite, a su vez, dilucidar los sentidos sociales y políticos que sustentan determinada concepción sobre la calidad y su relación con la educación.

Sin embargo, cabe aclarar que la idea de calidad y gestión de calidad proveniente de la industria comienza a expandirse luego de la Segunda Guerra Mundial en la etapa denominada desarrollista, principalmente en Estados Unidos, y funciona como estructuradora del vínculo con los países de América Latina, ya que este país busca ampliar sus mercados y exportar capitales, luego de incorporar a las naciones latinoamericanas a la moderna dinámica de producción capitalista. Los países de Latinoamérica, según las teorías sociológicas del desarrollismo norteamericano, son considerados atrasados y, por ende, en “vías de desarrollo”. La educación es, entonces, considerada como el motor que da el lugar al crecimiento de las economías al formar y capacitar a individuos; se cree que una buena formación académica permite el acceso a trabajos mejor remunerados que aumentan la calidad de vida de las personas y de la nación. Esta concepción alcanza su auge con la ya nombrada teoría del Capital Humano.

Andrés Delich (2008) explica que hasta principios de los años setenta Argentina se caracteriza por un doble proceso: más urbanización y más crecimiento de la clase media. Para esto la escuela pública es la institución por excelencia que acompaña este cambio. Sin embargo, a mediados de esa década los sistemas educativos nacionales comienzan lentamente a mostrar una incipiente crisis, la cual es diagnosticada como una crisis de calidad debido a que no se pueden satisfacer las exigencias de formación tanto para el mundo del trabajo como para el desempeño ciudadano; producto éste de la última dictadura militar. A principios de los ochenta, con el regreso de la democracia, el país vuelve a confiar en el sistema educativo, ya que el crecimiento de la matrícula de la escuela secundaria y de la universidad muestra a una sociedad que sigue apostando a la educación como principal herramienta de movilidad social. A fines de esos años la Argentina ya puede mostrar una educación primaria y secundaria casi universal, pero también muestra los límites de una escuela que no ha sido diseñada para todos, pues al interior del sistema educativo hay una distribución desigual de oportunidades de aprendizajes. La repartición de recursos y los resultados educativos están fuertemente influidos por el origen social de los estudiantes, pero también por la disposición de los recursos al interior del sistema educativo. Esto plantea un dilema, porque ya no se trata sólo de compensar con programas socio-educativos, el desafío es garantizar la calidad de la enseñanza para todos los alumnos. En la década del noventa los discursos sobre calidad vuelven a circular, pero esta vez es de manera masiva, y se reduce el concepto a una serie de ideas de carácter tecnocrático y eficientista. Como expresa Pablo Gentili (2014) las ideas de eficiencia, que provienen del mundo empresarial, son consideradas como categorías teóricas que comienzan a tener impacto en numerosos estudios sobre la eficacia de las instituciones educativas. En este sentido, las

competencias que los alumnos deben acreditar en sus evaluaciones están determinadas de antemano por unos intereses vinculados a la consolidación, el desarrollo económico y al aumento de la competitividad e integración en los mercados globales. Durante esta década se critica el rol del Estado en el ámbito educativo porque se empieza a creer que el mercado es quien va a poder garantizar una mejor calidad. Como ya se menciona en el capítulo 2 del presente trabajo, en la década del noventa se privatizan grandes empresas que son gestionadas por el Estado Nacional. La centralidad y la burocracia en la gestión educativa impiden la -supuesta- competencia que el neoliberalismo requiere, y ésta se obtiene permitiendo que las instituciones estatales de gestión pública y privada puedan competir libremente; pero como esa libre competencia es obstaculizada se termina culpabilizando al Estado interventor y los sindicatos docentes por ser quienes sostienen la centralidad estatal. En este sentido, son los padres y los alumnos, en tanto consumidores, quienes deben tener la libertad de elegir, para que mediante dicha competencia se mejore el servicio. Esteban Bullrich y Gabriel Sánchez Zinny (2011) en su libro relacionan justamente la libertad de elección con la calidad educativa, pronunciando lo importante que son las demandas de las familias y la sociedad en el momento de exigir una mejor educación al sistema. Afirman que el sistema educativo debe ser la piedra angular para permitir que cada persona pueda alcanzar sus aspiraciones en la vida con mayor libertad.

De acuerdo con estos conceptos se procede al análisis de las noticias en donde aparece la palabra “calidad” teniendo en cuenta los siguientes eslabones. El primero es “trabajos de calidad luego de una educación de calidad”; el segundo es “los salarios docentes en declive, los paros atentan contra la calidad”; el tercero es “escuela pública vs escuela privada”; y el cuarto es “los resultados del OA y sus consecuencias”

Trabajos de calidad luego de una educación de calidad

En una nota del diario *La Nación* el presidente Mauricio Macri dice:

“En este camino de la reducción de la pobreza, que llamamos pobreza cero, los dos elementos centrales son la educación y la creación de empleo, y sin una educación de calidad no va a haber un empleo de calidad" (*La Nación* 18/10/16).

En la cita se observa que, bajo los principios de la teoría del Capital Humano, la educación de calidad da lugar a que las personas se vuelvan más competentes y

económicamente más productivas. Por otra parte, en una nota del diario *Clarín*, el periodista Ricardo Braginski explica:

“Los resultados son consistentes con lo que ya venían mostrando otras evaluaciones nacionales e internacionales, como PISA o Terce (de la Unesco). Y es preocupante por la relevancia que tienen estos conocimientos para la obtención de puestos de trabajo de calidad” (*Clarín*, 21/03/17).

Aquí la ecuación puede establecerse de la siguiente manera: educación de calidad (en el presente) es igual a trabajos de calidad (en el futuro). En esta cita el autor no explica cómo se puede definir el concepto ni cuál es la vinculación directa entre ambas premisas. Uno de los postulados básicos de la teoría del Capital Humano es que existe una relación directa entre el nivel de ingreso y el nivel educativo. Y se plantea que a más educación hay más cualificación del trabajador, y esto provoca que haya más productividad en el trabajo y, por ende, mejor salario. Sin embargo, el discurso del periodista exalta la inclusión y la igualdad de oportunidades que ofrece una educación de calidad, pero no tiene en cuenta que no todos parten desde un mismo lugar, ni todos tienen las mismas posiciones económicas, por ende, mismas posibilidades.

En otra nota del diario *Clarín* se menciona una carta del presidente que el mismo medio hace pública a través de la agencia Noticias Argentinas (NA) en la cual plantea:

“Mejor educación es una Argentina con más oportunidades y menos pobreza. Porque prepara a los chicos para ser lo que quieran ser, para tener un trabajo de calidad y desarrollarse en un mundo donde el talento y la creatividad son cada vez más importantes” (*Clarín*, 18/10/16).

Siguiendo los planteos anteriores, en esta última cita, se continúa con la misma idea que sostiene que mejor educación "prepara para lo que quieran ser" a los estudiantes; en la misma cita se menciona un “mundo de talento y creatividad” como valores importantes, aunque no se hace referencia (como en casos anteriores) al significado con el cual asocian estos significantes. Aquí, surgen los siguientes interrogantes: ¿Qué quieren decir cuando hablan de educación de calidad o trabajo de calidad? Se pronuncia de forma constante pero no se explica qué es. Otra pregunta que surge es: ¿Resulta ser la calidad un significante vacío? En una entrevista realizada por Jorge Alemán a Ernesto Laclau (2003), éste último explica lo siguiente sobre esta construcción teórica:

“¿Qué sería un significante vacío en el sentido más literal del término? Sería un significante al cual no le correspondería ningún significado. Pero un significante sin relación con el proceso de significación no pertenecería en absoluto al orden significativo, sería simplemente una secuencia de sonidos”.³²

En las citas ni el Gobierno ni los medios pueden dar una definición de qué es lo que consideran como calidad o educación de calidad. Por lo cual, continúa latente la pregunta: ¿Qué sentido tiene para el gobierno y estos medios la palabra “calidad”? Siguiendo lo planteado por Laclau (2003), se puede dar cuenta que ésta actúa aquí como un significante vacío ya que no es posible relacionar el significante “calidad” con un significado determinado. Sin embargo, se puede apreciar que se produce un efecto de sentido en los fragmentos seleccionados cuando se comunica que “mayor calidad educativa provocará que los sujetos adquieran mejores puestos de trabajo” siendo esta una nueva formación discursiva; pero hay un posterior desplazamiento del sentido cuando enuncian que “mayor calidad educativa provocará que los sujetos disminuyan la pobreza económica”. La intención es la construcción de un nuevo sentido común; por un lado, se observa que una mayor calidad educativa provoca la adquisición de mejores puestos de trabajo, y por otro lado se afirma que a mayor calidad educativa se disminuye la pobreza, y aquí los sentidos son contrapuestos porque tener un mejor trabajo en la actualidad no implica que la pobreza disminuya.

El declive de los salarios docentes y el atentado contra la calidad

Aquí se intenta demostrar cuáles son los sentidos que se construyen en torno a los paros docentes y la calidad educativa, tanto del lado de los medios seleccionados como del sindicato, y qué sentido le dan al tema de los salarios docentes. En una noticia del diario *La Nación* Marcos Peña, el jefe de Gabinete, dice:

“La Casa Rosada dejó trascender que los ejes en los que trabajará sobre la educación serán la infraestructura y la calidad educativa, pero no los salarios” (*La Nación*, 22/03/17).

Aquí se puede dar cuenta que la discusión por los salarios no está vinculada con lo que denominan desde el Gobierno como “calidad educativa”. Al realizar este planteo, el Gobierno se desvincula de la responsabilidad por el pago de salarios. En el caso puntual de los docentes de escuelas de gestión pública, es bueno tener en cuenta que los encargados de brindar una

³² Recuperado el 28 de junio de 2021 de https://wapol.org/fr/las_escuelas/TemplateArticulo.asp?intTipoPagina=4&intEdicion=1&intIdiomaPublicacion=5&intArticulo=303&intIdiomaArticulo=1&intPublicacion=4

remuneración económica a los docentes por el trabajo que realizan son sus empleadores que son los Estados provinciales. Justamente Karl Marx (1867) define al salario como la cantidad de dinero que el empleador (como agente capitalista) paga por un determinado tiempo de trabajo o por la ejecución de una tarea determinada. Los obreros venden su fuerza de trabajo por dinero, los docentes son pertenecientes a la clase obrera.

Con relación al debate acerca del trabajo, los salarios y su vínculo con la “calidad educativa”, Silvia Almazán, Secretaria de Educación y Cultura, en una nota de la página de *SUTEBA* dice:

“El Operativo Aprender 2016 debe suspenderse, avanza en la mercantilización de la Educación, entre otras cuestiones. Proponemos más democratización y que se cumpla con el Derecho Social a la Educación. Otro punto es el de sostener el Programa Nacional de Formación Permanente, que es parte de un Acuerdo Paritario Nacional en el que la formación en ejercicio es el eje. Hoy está suspendido y con 200 trabajadores despedidos (...) Estamos aquí porque la Educación de calidad no se predica, se realiza” (*SUTEBA*, 15/09/16).

En esta frase se observa el reclamo de *SUTEBA* ya que se puede dar cuenta que la calidad educativa depende de otros factores que intervienen en la cotidianidad del sistema educativo, es decir de “los salarios docentes y los programas socioeducativos”. Cuando Almazán afirma: “la educación de calidad no se predica, se realiza”, establece una crítica a quienes gestionan la educación ya que predicen soluciones que no implementan y critica también a quienes llevan al sistema educativo al estado en el que dicen que se encuentra. Asimismo, en una publicación de *SUTEBA* del 30 de septiembre titulada: “Para que una educación de calidad sea posible”, se fijan diferentes puntos en una nota entregada al Director General de Cultura y Educación, Alejandro Finocchiaro, cuando realiza una visita al distrito de Laprida el día 15 del mismo mes. Los puntos que se marcaron destacan que para que haya calidad educativa hay que tener presente a los salarios adeudados, el mejoramiento de la infraestructura escolar, la cobertura de cargos, la implementación de programas socioeducativos y jornadas institucionales; puntos que dan cuenta de otros significantes de la cadena. Es interesante ver que estas cuestiones que plantea *SUTEBA*, no son planteadas por *Clarín* ni *La Nación*. Es decir que los medios oficiales no contemplan los mismos puntos que *SUTEBA*, y siguen expresando cómo afectan los paros a la calidad educativa de la escuela

pública. Esto se puede ver en una nota de Claudia Romero³³ en la sección de Opinión del diario *La Nación* donde plantea:

“La pérdida de días de clase afecta a los alumnos más vulnerables y muestra la precariedad de un sistema escolar que no puede garantizar los 180 días obligatorios. La discusión entre gobiernos y sindicatos suele reducirse a una pulseada salarial que rehúye el debate sobre la calidad educativa” (*La Nación*, 18/12/16).

En este fragmento se propone desde el medio de comunicación la idea de que la discusión acerca de las mejoras salariales implica rehusarse a la discusión sobre la calidad educativa, ya que se plantea que en el debate entre el gobierno y los sindicatos se deja de lado la calidad en post de luchas salariales. Por otra parte, sostienen que la pérdida de días de clases por los paros genera precariedad en el sistema escolar sin explicar a qué se hace referencia con esta afirmación. Teun Van Dijk explica que las acusaciones provenientes de las autoridades, de la policía o de otras instituciones del Estado o del orden dominante tienden a figurar en las noticias con mayor frecuencia (1996, p.179).

Ni *Clarín* ni *La Nación* dan lugar a discursos provenientes de docentes que reclaman y no hay declaraciones acerca de lo que sucede con la falta de pagos. Van Dijk explica que la principal ventaja que tienen estos sectores dominantes es la de tener en los medios mucho más espacio y tiempo y, además, cuentan con encabezados, estructuras temáticas, organización esquemática, estilo, operaciones retóricas y muchas otras características de los reportajes noticiosos, que terminan contribuyendo a la reproducción del poder en la sociedad.

Escuela pública vs. Escuela privada

En este apartado se pueden apreciar qué sentidos se construyen en los medios desde el OA en torno a la escuela pública y privada. Byung- Chul Han (2016) explica que el sistema de dominación en lugar de emplear el poder opresor utiliza un poder seductor, inteligente que consigue que los hombres se sometan por sí mismos al entramado de la dominación. Esto se puede ver en una nota publicada en el diario *La Nación* dos días después al día en el que se toma la evaluación, en donde Esteban Bullrich aclara:

“Queremos que se deje de ver que la calidad educativa es mejor en la escuela privada que en la pública” (*La Nación*, 20/10/16).

³³ Doctora en Educación y Directora del Área de Educación de la Universidad Torcuato di Tella, según se informa en su perfil del diario *La Nación*

Mientras que en otra nota de *Clarín* publicada cuatro meses después y un día posterior a la publicación de los resultados, el ministro comenta lo siguiente:

“Es que lo que refleja lamentablemente la realidad de Aprender, es que hoy la escuela estatal está a un nivel por debajo de la escuela privada” (*Clarín* 22/03/17).

Ambas frases sirven para dar cuenta del poder seductor como recurso de dominación que ejercen los medios de comunicación porque refuerzan desde estas afirmaciones de los funcionarios que la escuela privada está en mejor posición (arriba) y es mejor que la pública (que está por debajo). Desde aquí se puede establecer, entonces, un vínculo con el concepto de hegemonía que trabaja Raymond Williams quien afirma:

“Gramsci planteó una distinción entre “dominio” y “hegemonía”. El “dominio” se expresa en formas directamente políticas y en tiempos de crisis por medio de una coerción directa o efectiva. Sin embargo la situación más habitual es un complejo entrelazamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales; y la “hegemonía”, según las diferentes interpretaciones, es esto” (1977, p.129).

De acuerdo con esa afirmación, los elementos necesarios para la consolidación de la hegemonía no provienen de la fuerza coercitiva sino del trabajo constante sobre los sujetos, trabajo que se realiza de manera sutil y permanente. Por tal motivo, la hegemonía es la expresión de la dominación de determinados sectores que a través de las instituciones y, los medios de comunicación como institución, construyen el consenso necesario sobre determinada idea: lo privado es mejor [o superior] que lo público.

En el siguiente título del diario *La Nación* se puede dar cuenta del poder seductor que ejercen los medios de comunicación, ya mencionado en párrafos anteriores, donde Esteban Bullrich afirma: “Queremos que la escuela estatal vuelva a atraer a todos” (*La Nación*, 23/03/17), destacando que el sentido que buscan afianzar es que la escuela pública ya no atrae. Teun Van Dijk dice: “Una vez que somos capaces de influenciar las creencias sociales de un grupo, podemos controlar indirectamente las acciones de sus miembros. Este es el núcleo de la reproducción del poder” (2011, p.38).

En el discurso de los funcionarios mediatizado, al plantear que quieren que la escuela pública vuelva a “atraer” están dando por sentado que hay un rechazo o antipatía por ella si se piensa en los antónimos de la palabra atracción. El ministro al realizar esta afirmación influye

en el contenido de conocimientos y actitudes al sostener la falta de atracción y así se controla indirectamente las acciones de las personas, porque a partir de este recorte muestran en la escuela privada una mejor opción. Sin embargo, en esas citas no se menciona que la educación pública es un derecho que los mismos gobernantes deben garantizar junto a recursos necesarios; lo que si se hace a través del OA es contraponer las demandas salariales de los trabajadores de la educación con los resultados de una evaluación; una evaluación que termina teniendo un enfoque meritocrático que se opone al concepto de escuela democratizante, cultural, social, inclusiva, participativa y abierta para todos.

Los resultados del OA y sus consecuencias

Se puede observar que las evaluaciones y los resultados de estas se convierten, entonces, en datos e información que son útiles a los gobiernos para construir registros de las personas. Desde el concepto de biopolítica que elabora Michel Foucault (1974), la medición se convierte en un dispositivo de control de los cuerpos en el cual la estadística permite establecer límites y fronteras entre las personas y los territorios. Esto se puede apreciar en la siguiente nota:

“Los resultados permitirán brindar orientaciones que contribuyan a la mejora continua de los aprendizajes y a una mayor equidad, y planificar políticas que optimicen la calidad educativa” (*La Nación*, 17/10/16).

En este caso la palabra “resultado” termina siendo un significante flotante, siguiendo la propuesta de Laclau quien explica:

“En el caso del significante flotante tendríamos aparentemente un exceso de sentido, mientras que el significante vacío sería, por el contrario, un significante sin significado. Pero si analizamos el problema con más detenimiento veremos que el carácter flotante de un significante es la única forma fenoménica de su vacuidad [...] De tal modo, el flotamiento de un término y su vaciamiento son las dos caras de la misma operación discursiva” (2002, p.26-27)”.

Según el discurso mediatizado por los diarios este significante flotante está excedido de sentido porque para los funcionarios los resultados son el punto de partida para saber de qué lugar arrancar para mejorar los aprendizajes, la equidad y la calidad educativa. Mientras que para *SUTEBA* es el punto de partida para no negociar la paritaria y para comenzar a calar en la privatización de las escuelas públicas. El sindicato explica que lo que atenta contra la calidad

de los resultados es que el Estado no reconoce los diferentes contextos sociales y culturales que tienen los estudiantes a la hora de responder esos ítems determinados y afirma:

“(La evaluación) no mide la calidad de la Educación. No la mide porque no la toma en cuenta. Sólo plantea la comparación de los chicos entre sí, sobre la base de una norma en relación a unos ítems predeterminados que no conocen del contexto social y cultural de los alumnos” (SUTEBA, 19/09/16).

En estos recortes se pueden ver dos posturas distintas. Las construcciones discursivas, entonces, de estas cadenas permiten ir anudando significantes para armar e integrar demandas en torno a otros significantes claves. Cada cadena que se construye funciona como un “paquete” difícil de desarmar. Así, por ejemplo, desde el discurso de *Clarín* y *La Nación* se impone que si se quiere “calidad educativa” se tiene que aceptar que se tome una “evaluación para medir la calidad”. Mientras que para el sindicato para alcanzar la “calidad educativa” deben tener en cuenta “los contextos socioeconómicos de los alumnos”, planteando con esto que con la aplicación de las evaluaciones estandarizadas no se contemplan estas problemáticas, ni se refleja la calidad en un resultado porque la calidad de la educación no se puede medir desde los resultados. Jacques Derrida (1989) explica que toda dimensión social es significativa y se constituye en el nivel discursivo; y agrega que las formaciones discursivas no tienen un sentido último anclado y acabado, es decir el abrochamiento del sentido no es total; sin embargo, siempre hay una puja por imponer un sentido, aunque sea parcial, como el sentido definitivo. Derrida entiende, entonces, que la ausencia de un significado transcendental extiende hasta el infinito el campo y el juego de la significación; y esto último se puede ver cuando se menciona la palabra calidad porque ni los medios, ni el sindicato anclan una definición concreta.

Capítulo VI

Conclusiones

VI – Conclusiones

“Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o irrealdad de un pensamiento que se aísla de la práctica, es un problema puramente escolástico”.

Tesis II, Tesis sobre Feuerbach (Marx, 1845)

En 2016, durante el primer año de gobierno de Cambiemos, encabezado por el presidente Mauricio Macri, se produjeron cambios en lo social, económico, político y educativo. En este período, además, se dió el debate alrededor de una evaluación que se implementó para medir el estado en el que se encontraba el sistema educativo, la cual cobró una relevancia que alcanzó a diferentes actores de la sociedad. El Operativo Aprender 2016 generó una intensa cobertura por parte de los medios de comunicación y abrió un debate que excedió los límites de las escuelas y funcionarios y se extendió a la comunidad. Estos debates e intercambios dieron voz y participación a actores que tradicionalmente se encontraban por fuera del área de la educación, y que se profundizaron e intensificaron por la denominada “grieta” política que se consolidó con el triunfo en las elecciones presidenciales de 2015 de Cambiemos.

Tres construcciones discursivas de los docentes de “la pública”

A lo largo de este trabajo se analizaron diferentes notas y publicaciones en el marco del OA entre 2016 y principios de 2017. Con las notas se realizó un conteo de palabras para determinar la cantidad de veces en la que éstas se repetían. Los datos que se obtuvieron de este procedimiento (las palabras más mencionadas), dieron lugar a la construcción de diferentes cadenas sintagmáticas y de significación. Las cuales representaron para este trabajo las formas en las que los medios de comunicación seleccionados construyeron representaciones discursivas sobre los trabajadores de la educación, que fueron divididas en tres caracterizaciones:

- Docentes sindicalistas (y vagos)
- Docentes culpables e irresponsables
- Calidad educativa

A partir de la división en estos tres ejes se desprendió de nuestro análisis que el discurso de los medios y el de los funcionarios mediatizados, junto con el discurso propio de *SUTEBA* construyeron una figura dicotómica del docente.

Sindicalistas y vagos

En este trabajo se reconstruyó el modo en que los docentes fueron representados a través de los medios de comunicación durante los debates sobre el OA 2016. Los docentes fueron contruidos como “vagos” aunque no se los presentó con ese adjetivo de manera explícita, pero se los vinculó a diferentes significantes como: paran, se ausentan, piden licencia, se cansan; y el gobierno y los estudiantes padecen que estos trabajadores no hagan lo que tienen que hacer, y es por ellos que la calidad educativa se ve alterada. En esta primera cadena significativa que se construyó se pudo observar que cuando se pronunciaron esas definiciones el discurso mediatizado de los funcionarios hizo alusión a los docentes de la escuela pública, y cuando de ellos hablaron se pudo identificar un hilo conductor que unió a éstos con la baja calidad de la educación, mientras la escuela privada fue presentada como la opción que “eligen” los padres a medida que tienen los recursos [económicos] necesarios para irse a ella. Asimismo, en estos medios se pudo reconocer que se representó a los docentes como si fueran máquinas/objetos (que no deben cansarse) y no fueron reconocidos como sujetos que forman parte del sistema educativo.

De las notas se pudo desprender una asociación de sentidos que estableció una diferenciación: pública = pobre/desorganizado, privada = rico/organizado; instalando una falsa dicotomía. En esta tesina, Tiramonti plantea³⁴ que en la escuela privada faltan menos pero no hizo referencia a por qué se dio el menor ausentismo: en las escuelas privadas los docentes tienen una relación de dependencia con una empresa donde hay sanción a la actividad gremial, se sanciona el paro con descuentos lo cual desactiva y atemoriza, asimismo, se puede pensar que la institucionalización de las escuelas de gestión privadas y su manejo como una empresa conforma y condiciona las formas de ejercer la docencia. El argumento que utilizaron los funcionarios para sostener su posicionamiento contra los docentes es que existe una “fuga” de la escuela pública por lo que denominaron “cultura del paro”. Con estas afirmaciones aportaron a la construcción de la representación del docente como vago, irresponsable y culpable del [mal] estado de la educación. Los funcionarios se sostuvieron en la misma línea³⁵ y afirmaron

³⁴ Tema abordado en la presente tesina. Ver página 49

³⁵ Tema abordado en la presente tesina. Ver página 47

que la gente se cae a la escuela estatal, porque si pueden elegir se van de ella, se fugan. El significante “fugar” tiene como significado escapar o huir de un lugar y, a su vez, uno huye o escapa de un lugar donde no quiere estar.

Al final, sí era para buscar culpables

Durante el transcurso de todo el OA los discursos mediatizados de los funcionarios dieron a entender que no buscaban culpables, aunque los resultados de las evaluaciones fueran malos. El ministro de Educación se presentó, desde el principio, como el único responsable de la calidad educativa. Asimismo, el presidente también se manifestó en esta línea³⁶ cuando planteó que la evaluación la hacen para saber dónde están parados y que no buscan culpar a nadie. Desde el discurso, el gobierno pretendió posicionarse como el responsable de la calidad de la educación. Lo paradójico fue la coincidencia histórica de lanzar los resultados en la misma semana en la cual los docentes desarrollaron un paro por paritarias nacionales que culminó con la Marcha Federal de 2017. Cuando los resultados se dieron a conocer el presidente anunció lo que se pudo interpretar como un castigo para los trabajadores de la educación dado que los resultados fueron malos y por lo tanto decidieron como “pena” no negociar las paritarias nacionales. Situación que llevó al siguiente interrogante: si no buscaban culpables, ¿por qué castigaron no negociando las paritarias? Es importante tener en cuenta la contradicción ya que dijeron que no responsabilizan, pero si lo hicieron.

En el discurso mediatizado de los funcionarios no culparon ni trataron de irresponsables a los docentes de manera explícita, pero brindaron los elementos y dejaron el espacio abierto para propiciar que el lector construya una idea [propia] sobre la culpa, la responsabilidad y las ausencias de los educadores.

La calidad no se predica, se realiza

Las pruebas Aprender fueron el pretexto que sirvió a las clases dominantes para justificar su hipótesis: “Hay baja calidad educativa lo que implica que en el futuro habrá trabajos de mala calidad por responsabilidad de los docentes [que hacen paros]”. A través de los discursos de los funcionarios mediatizados por los diferentes medios se pudieron observar implícitamente los lineamientos de la teoría del Capital Humano, el neoliberalismo, la tecnocracia y meritocracia.

³⁶ Tema abordado en la presente tesina. Ver página 63

La calidad educativa fue el tema recurrente en las notas seleccionadas para esta tesina, los funcionarios dijeron que con una educación de calidad habrá mejores trabajos y disminuirá la pobreza, pero jamás dijeron qué entienden por calidad, y en este trabajo este término fue analizado como un *significante vacío* (tomando el concepto de Laclau) porque carece de significado. Se observó que con la insistencia del significante calidad se dejaron por fuera muchas demandas que hacen a la calidad educativa. Las gestiones de gobierno tuvieron la ventaja de acceder al discurso público por excelencia, debido a que contaron con el apoyo de los diarios de mayor tirada de la Nación; lo que implicó un importante recurso simbólico. Cuando hablaron de “la mala educación” se refirieron a la escuela pública, afirmando que aquel que cursa allí ha tenido la desgracia de “caer en ella”. Teun Van Dijk (1999) explica: “(...) el acceso al discurso público y a la comunicación, y su control, son un importante recurso “simbólico”, como sucede con el conocimiento y la información” (p. 27).

Si bien el ministro de Educación dijo que es responsable de la calidad educativa y que si ésta no cambia hay que cambiarlo a él, a través del discurso la culpa se deslizó hacia el sector docente. Se pudo apreciar en el presente trabajo que el Estado se desligó de su responsabilidad sobre la educación, y esto lo demostró, en parte, con el cierre de programas socioeducativos (como denuncia *SUTEBA*), y no respetando el régimen laboral docente, los derechos del trabajador, los salarios, la infraestructura, el derecho al acceso a la educación y el derecho a la huelga. La crítica que se descargó sobre los docentes para que brinden educación de calidad se convirtió en una predica que no se realiza, y que además puede dar lugar a sanciones y ajustes sobre este sector.

***SUTEBA*, y la exaltación de la praxis política**

En las notas de *SUTEBA* se pudo observar que se da una representación discursiva de los trabajadores de la educación que hace hincapié en la práctica educativa, los contenidos, la infraestructura y los salarios. El sindicato, como tal, tiene como función principal la defensa de los derechos de los trabajadores; esa defensa implica acompañar los reclamos y exigencias de los docentes. Una de las figuras principales cuando se habla de lucha docente es la de Roberto Baradel. En la imagen que se representó de éste en *Clarín* y *La Nación* se condensaron diferentes significantes: gremialista, referente, docente, entre otros. Estos significantes se pensaron en el presente análisis como cargados de valoraciones negativas, y esto se debe principalmente a que el Secretario es un representante con un posicionamiento político opuesto al de la gestión de gobierno (cuyos intereses de clase son representados por los medios aquí

trabajados). Mientras, el referente se autodefinió como “el malo de la película”³⁷ de una manera que puede interpretarse como positiva, ya que para él “ser malo” está relacionado con la defensa de la dignidad de los docentes. En el desarrollo de este análisis se pudo ver que entre los diferentes medios seleccionados y el sindicato se dieron luchas de poder ideológicas y políticas en las cuales se reflejó la puja por la imposición de sentidos y opiniones. En esta puja el sindicato presentó una cara opuesta a la que dan los medios aquí trabajados, esto se observó cuando enunciaron las reivindicaciones del sector docente y su posición contraria a las evaluaciones del OA. Sin embargo, esta representación no pareció detentar un poder real para enfrentarse a la clase dominante porque no poseen los recursos necesarios para triunfar en esa lucha, y por lo tanto sus reclamos y sus críticas se enfocaron y dependieron de las decisiones de gobierno.

En este análisis se evidenció que los medios seleccionados tienen la posibilidad de controlar y esta ventaja les permite imponer su propia construcción sobre la imagen de los docentes porque tienen mayor alcance y una posición hegemónica.

“Una noción central en la mayor parte del trabajo crítico sobre el discurso es la del poder, y más concretamente el poder social de grupos o instituciones (...) definiremos el poder social en términos de control. Así, los grupos tienen (más o menos) poder si son capaces de controlar (más o menos), en su propio interés, los actos y las mentes de los (miembros de) otros grupos”. (Van Dijk, 1999: 26)

A partir de esta cita se puede concluir que el discurso de *SUTEBA* no es un discurso de poder porque no tiene la posibilidad de controlar ni dominar si se lo enfrenta al discurso y posición de los funcionarios en los medios. De acuerdo con este análisis se observó que las publicaciones del sindicato intentan presentarse como un espacio alternativo de comunicación, pero, sin embargo, no disponen de los elementos necesarios para llegar a construir contrahegemonía o tomar una posición relevante para llegar a disputar la significación de los significantes en disputa: la calidad educativa o, también, definir de qué depende la calidad educativa.

Armando Cassigoli Perea retoma la noción de alternativo como una opción entre una cosa y otra (1989, p.4). En donde la noción no necesariamente está vinculada a una lucha de

37

<https://servicios.lavoz.com.ar/auth/login/?loginwall=true&continue=https://www.lavoz.com.ar/politica/baradel-estoy-orguloso-de-ser-el-malo-de-la-pelicula-por-defender-la-dignidad-de-mis-compa/>

poder, el autor utiliza el término contrainformativo, el cual es entendido como “una información contraria a la emitida por el sistema” (1989, p.4). La contrainformación es “aquello que los órganos oficiales no dicen. Son las noticias oficiales y nosotros en ellas mismas para decir lo que realmente ocurre” (1989, p.9). Tras el recorrido que se realizó de las publicaciones del sindicato, se pudo constatar que no hay una agenda temática general, no había información relevante sobre otros sucesos que no fuesen los que atañen al consumo interno del sector docente. Al no haber una producción de información periodística, no hay un contrapunto con los medios, ya sea oficiales o comerciales. Cassigoli Perea define al medio contrainformativo como un mecanismo para estimular la conciencia crítica de los ciudadanos con el fin de empujar, a la vez, su participación en el proceso histórico que viven (1989, p. 8). Se podría decir que *SUTEBA* estimula la conciencia crítica pero sólo desde la defensa de la escuela pública, el derecho a reclamar y reivindicaciones salariales, frente al carácter neoliberal de las políticas defendidas por las instituciones de gobierno y los medios de comunicación. Además, se observa que un medio contrainformativo también debe apelar a la participación, lo cual no ocurrió con las publicaciones del sindicato. El sindicato se autoenuncia como el referente de la lucha sin apelar a generar una conciencia crítica en las bases docentes que pudieran poner en cuestionamiento su rol dentro de la propia lucha docente.

Lo que no se dice

El OA vino a instalar una forma más contundente de la cultura de la evaluación. Según Myriam Feldfeber (2016) el Banco mundial realiza informes que influyen en las decisiones políticas de los países los cuales se terminan convirtiendo en consumidores, la autora plantea: “(...) Las pruebas internacionales estandarizadas operan como un mecanismo para forzar a los países en desarrollo a participar como meros consumidores en un mercado educativo global en el que tienen escasa influencia.”

Por un lado, detrás de este estilo de pruebas se puede concluir que existe un negocio para empresas privadas e internacionales: elaboración e impresión de las pruebas, pago a los aplicadores (que no son docentes), transporte, sistema de corrección y medición, etcétera. Por otro lado, cómo y qué deben saber los estudiantes es un problema técnico y político a su vez, porque los conocimientos se van dando cada vez más acorde al estilo de estas evaluaciones; hoy se requiere enseñar para que aprendan de memoria y no se necesita ni que razonen ni tengan un pensamiento crítico. La descontextualización es uno de los fundamentos de la escuela tecnocrática donde la escuela deja de ser considerada como acción histórica y

socialmente determinada.³⁸ En este trabajo un ejemplo paradigmático se dio cuando se debatió la paritaria nacional docente que coincidió con el anuncio de los resultados de estas evaluaciones: si hay malos resultados no hay paritaria y con esto se puede desprender que el objetivo es que la remuneración dependa de los resultados.

El modelo de sistema educativo que se pretende instalar con estas evaluaciones puede pensarse como parte de la mercantilización de la educación desde comerciar con las evaluaciones, hasta reproducir el sistema de dominación, conformando a un ciudadano individualista y consumista, y degradando el sistema educativo. Este retroceso es producto de una política educativa de corte neoliberal y puede establecerse un paralelismo con lo que fue la flexibilización laboral de la década del noventa, época de ataques que intentaron debilitar al movimiento obrero.

El sindicalismo fue “atacado” en los discursos mediáticos debido a que éste plantea claras diferencias de clase y propone una lucha política. En las luchas obreras, los trabajadores disputan contra la patronal y en el caso de los docentes la patronal está representada por el Estado. La reacción de los medios y de los funcionarios fue la de estigmatizar la organización y la participación política de los docentes. Esta crítica enmascaró el discurso de la antipolítica. Los actores antes mencionados como representantes de la burguesía criticaron y criminalizaron la organización gremial. “El triunfo global de la democracia (neo)liberal, lo específicamente político, asociado al antagonismo de proyectos de país y la presencia de relaciones desiguales de poder trasmutadas en procesos de dominación, se ha devaluado” (Fair, 2012). La administración tecnocrática (el funcionamiento del sistema educativo y el no cese de la actividad del docente) que intenta gestionar a través del consenso y acuerdos colectivos tiende a entrar en conflicto con la diferencia, la protesta y las manifestaciones de la desigualdad, características de la política. Los medios juegan un rol fundamental en la construcción de esta “nueva” forma de plantear los roles en la sociedad, ya que son los mediadores en el objetivo de lograr la despolitización y desideologización de la sociedad. Gastón Garriga, a su vez, plantea que la antipolítica es una de las herramientas discursivas más eficientes, porque discute política y esconde el poder.³⁹ La protesta y la praxis política son el enemigo de la antipolítica.

³⁸ Recuperado el 16 de julio de 2021 de <https://sites.google.com/site/wendyavinareyesteoriaeducativa/modelos-educativos-e-a/escuela-tecnocratica>

³⁹ Recuperado el 18 de julio de 2021 de <https://radiografica.org.ar/2020/04/06/gaston-garriga-el-discurso-de-la-antipolitica-es-eficiente-porque-esconde-el-poder-real/>

Los medios y la ficción de objetividad

Los medios de comunicación se amparan en cierta idea propia del sentido común que implica una neutralidad u objetividad del periodismo. La objetividad es una ficción que busca sostener una aparente verdad que no deja de ser una versión, un recorte de la realidad y una construcción. Los medios, los funcionarios y los docentes construyeron un escenario en el que hay enemigos. El enemigo es el otro. Y a su vez el discurso del enemigo apuntaló el discurso propio. En el presente trabajo, se pudo reconocer que la disputa es entre intereses de clase: los intereses de la clase dominante frente a los intereses de los dominados.

Aquí se pudo pensar en la lucha por la apropiación del capital que se dio en los campos de los que habla Bourdieu, quien define el concepto de campo como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en la lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital eficiente en él (Gutiérrez, 1997). Las fuerzas en pugna en este caso fueron los docentes frente a las instituciones como el gobierno, el Estado y los medios de comunicación, la lucha fue por la apropiación del concepto de calidad [educativa] como bien simbólico.

Del análisis de este trabajo se desprende que cuando en los medios se habló sobre la responsabilidad de los trabajadores, ésta se le quitó al gobierno quien quedó ubicado como un mero gestor. Los medios de comunicación y funcionarios, como instituciones que detentan el poder de la burguesía y defienden sus intereses, en sus enunciados consolidaron la estigmatización del docente que lucha por medio de la construcción de un discurso que ataca la organización y que se vale de artilugios como la *fetichización de la presencialidad* para poder justificar sus ataques y medidas atinentes a la política educativa que esconden los intereses y antagonismos de clase.

Capítulo VII

Referencias bibliográficas

VII - Referencias bibliográficas

- Acevedo, M.C.; Brito Mejía, T.; Montés Gutiérrez, I.C.; Vásquez Maya, J. J.; Villegas González, M. N. (2007). *Capital humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Revista Universidad EAFIT. Grupo de Estudios Sectoriales y Territoriales- ESyT.
- Alcaraz Salarirche, N. (2015). *Aproximación histórica a la evaluación educativa: De la generación de la medición a la generación ecléctica*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2973>
- Algasi R. (2013). *Esbozo para un análisis de la racionalidad tecnocrática en las sociedades contemporáneas*.
- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Arroyo, M. Y Poliak, N. (2010). *El trabajo de enseñar en la escuela media. Perspectiva histórica y discusiones actuales*. Buenos Aires. FLACSO.
- Avella, E. y Rincón O. (2018). *El poder mediático sobre el poder*. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/el-poder-mediatico-sobre-el-poder/>
- Barrenechea, I. (2010). *Evaluaciones estandarizadas: Seis reflexiones críticas*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3185796>
- Barthes R., (1987). *La Mitología hoy en El susurro del lenguaje: Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona. Paidós.
- Barthes R., (2016). *Mitologías*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.
- Beremblum, F. y Coscia, V. (2005). *La protesta gremial: Los medios como campo de juego. Un análisis de tres conflictos*. La Plata. IV Jornadas de Sociología de la UNLP. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6686/ev.6686.pdf
- Beremblum, F., y Coscia, V. (2006). *La protesta sindical y sus representaciones en los medios: Una mirada sobre tres casos*. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/152>
- Bullrich, E. y Sánchez Zinny, G. (2011). *Ahora...Calidad. Apuntes para el debate sobre política educativa en la Argentina*. Buenos Aires. Pensar Fundación.
- Botinelli, L. Y Sleiman, C. (2014). *¿Uno de cada dos o dos de cada tres? Controversias sobre los niveles de egreso en la escuela secundaria*. Buenos Aires. UniPe.
- Casassus, J. (2007). *El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social*. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19014>
- Cassigoli Perea, A. (1989). *Sobre la contrainformación y los así llamados medios alternativos en Comunicación alternativa y cambio social*. México. Premia.

- Chomsky, N., y Herman, E. (1990). *Los guardianes de la libertad*. Traducción de Carmen Castelli. Barcelona. Grijalbo Mondadori.
- De Diego, J. (2018). *Independiente del gobierno, no de vos. Clarín y su gramática coyuntural frente al primer kirchnerismo* en La trama de la comunicación. Vol. 22, n° 2.
- Delich, A. (2008). *La calidad educativa en la Argentina: Un problema a resolver*. Recuperado <https://www.bcr.com.ar/sites/default/files/delich.pdf>
- Derrida J. (1989). *La estructura, el signo y el juego en el discurso de las ciencias humanas* en La escritura y la diferencia. Anthropos.
- Eguinoa, C.; Souza Sales, D.; Saavedra, M. y Sendón L. (2007). *Rutas, tizas y guardapolvos: extendiendo la “trinchera” de las escuelas*. Ponencia en las V Jornadas de Investigación en Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Fair, H. (2012). *El discurso de la antipolítica*. Ecuador. Universidad de los Hemisferios.
- Feldfeber, M. (2016). *Facsímil: algunas notas para analizar el discurso hegemónico sobre la calidad y la evaluación*. En Brener, G. y Galli, G., *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el mérito como opción única de mercado*. Buenos Aires. La Crujia.
- Feldfeber, M. (2019). *La cultura de la evaluación y sus (des)vinculaciones con el derecho a la educación*. Recuperado de <https://conversacionesnecesarias.org/2016/05/29/la-cultura-de-la-evaluacion-y-sus-des-vinculaciones-con-el-derecho-a-la-educacion/>
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2011). *Las políticas educativas en Argentina: herencias de los ´90, contradicciones y tendencia de ´nuevo signo´*. Revista Educación y Sociedad Vol. 32 n. 115. CEDES, Campinas, San Pablo.
- Foucault, M. (1974). *El nacimiento de la medicina social*. Conferencia en Río de Janeiro
- Gallardo, B. (2014). *Los docentes según Clarín: Ídolos, mártires y barrabravas (1988- 2014)*. Tesina de la Facultad de Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Gentili, P. (1998). *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. En Álvarez Uría et al. (comp.) *Neoliberalismo versus democracia*, Madrid. La Piqueta,
- Gentili, P. (2014). *La evaluación de la calidad educativa en América Latina: modelos emancipadores en construcción* en Álvarez Uría et al. (comp.) *Neoliberalismo versus democracia*. Madrid. La Piqueta.
- Gramsci, A. (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.
- Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la cárcel*. México. Ediciones Era.
- Gramsci, A. (2005). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Gutiérrez, A. (1997). *Bourdieu y las prácticas sociales*. Argentina. Universidad de Córdoba.

- Hall, S. (1981). *La Cultura, los medios de comunicación y el “efecto ideológico”* en Curram, James y otros, (Comp.) *Sociedad y comunicación de masas*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Hall, S. (2004). *Codificación y descodificación en el discurso televisivo*. CIC (Cuadernos de Información y Comunicación).
- Han, Byung-Chul. (2016). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona. Herder Editorial.
- Herman, E. (1998) *El modelo de propaganda revisitado* en Revista de comunicación n° 14. Barcelona. Voces y culturas.
- Hirsch D. y Victoria R. (2015). *Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista*. Foro de Educación.
- Kruger, N. (2016). *Equidad educativa interna y externa: principales tendencias en Argentina durante las últimas décadas*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XLVI, 2. Centro de Estudios Educativos
- Lacan, J. (1975). *La instancia de la letra* en Escritos I. México. Siglo XXI.
- Laclau, E., y Mouffe, C. (1985). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires. FCE.
- Laclau, E. (2002). *Misticismo, retórica y política*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. (2003). *¿Por qué los significantes vacíos son importantes para la política?* Entrevista por Jorge Alemán. Mesa Redonda en la EOL.
- Marx, K. (1867). *El capital*. Buenos Aires. Ediciones Luarna.
- Marx, K. (2019). *Salario, precio y ganancia*. Madrid. Editorial Verbum.
- Marx, K. y Engels, F. (2012). *Manifiesto Comunista*. La Plata. Terramar.
- Pecheux, M. (2003). *El mecanismo del reconocimiento ideológico* en Zizek, S. (comp.), *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires. FCE
- Placenti, A. (2011). *Análisis sobre el contrato de lectura de clarín.com y lanacion.com*. Tesina de la Facultad de Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Buenos Aires. Colihue.
- Rivas, A., Vera, A. y Bezem, P. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires. Fundación CIPPEC.
- Ruiz, G. (2016). *La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales*. Buenos Aires. EUDEBA.

- Robles, J. (2010). *Formación y entrenamiento sindical para dirigentes, delegados y afiliados del sector docente: las organizaciones sindicales docentes* Coordinado por Laura Man y Paula Dávila. Buenos Aires. Confederación de Educadores Argentinos.
- Schultz, T. (1960). *Capital formation by education* en *The journal of political economy*. Vol. 68, No. 6.
- Scioscioli, S. (2015). *La educación básica como derecho fundamental*. Buenos Aires. EUDEBA
- Spencer, H., (1893): *Principios de sociología*, Tratado filosófico de Herbert Spencer cuarto del sistema de filosofía sintética, publicado de 1877 a 1896.
- Sueta, M. (2018). *De Sarmiento a Fuentealba, breve historia de las luchas docentes*. Recuperado de <https://latinta.com.ar/2018/04/sarmiento-fuentealba-luchas-docentes/>
- Steimberg, O. (2013). *Semiótica: las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires. Eterna Candencia.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Ediciones Paidós
- Tyler, R. (1950). *Principios básicos del currículo*. Chicago. Chicago University.
- Terigi, F. (2008). *Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles*. Propuesta educativa. Recuperado de http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/19.pdf
- Van Dijk, T. (1990). *La noticia como discurso. Compresión, estructura y producción de la información*. Barcelona, Paidós.
- Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*. Barcelona, Anthropos.
- Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona, Anthropos.
- Van Dijk, T. (2011). *Un estudio lingüístico de la ideología*. Chile. Ediciones Universitarias de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Varela, O., Sarmiento, A., Puhl, S., Izcurdia, M. (2012). *Control social, grupos e instituciones cerradas* en *Psicología Jurídica*. Buenos Aires. JCE
- Verón, E. (1985). *El análisis del Contrato de Lectura, un nuevo método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media* en *Les Medias: Experiences, recherches actuelles, applications*. París. IREP
- Verón, E. (1987). *La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política* en *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires. Hachette.
- Verón, E. (2013). *La semiosis social 2. Ideas, momentos, interpretantes*. Buenos Aires. Paidós.
- Voloshinov, V. (2009). *Marxismo y filosofía del lenguaje*. Buenos Aires. Ediciones Godot Argentina.
- Williams, R. (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona. Ediciones Península.

Sitios web consultados

- Archivos educación. (s.f.). Informe Nacional de Resultados del Censo de 5°/6° año Educación Secundaria. Operativo nacional de evaluación, ONE 2013. Secretaría de educación.
<http://archivoseducacion.santafe.gob.ar>
- Argentina unida. (s.f.). *Aprender 2016*. Ministerio de Educación. Evaluación e Información Educativa. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2016>.
- Argentina unida. (s.f.). Declaración de Purmamarca. 12 de febrero de 2016. Jujuy.
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/declaracion-de-purmamarca.pdf>
- Biblioteca Nacional de Maestros y Maestras. (s.f.). *La evaluación de la calidad educativa en Argentina Experiencias Provinciales*. La Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE).
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000985.pdf>
- Clarín. (30 de julio de 2021). En *Wikipedia*.
[https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Clar%C3%ADn_\(peri%C3%B3dico\)&oldid=136793433](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Clar%C3%ADn_(peri%C3%B3dico)&oldid=136793433)
- Historias y biografías. (19 de noviembre de 2014). *Resumen gobierno de Frondizi: Ideología y plan de industrialización*. https://historiaybiografias.com/gobierno_frondizi/
- Grupo Clarín. (s.f.). *Origen y evolución*. <https://grupoclarin.com/institucional/origen-evolucion>
- Grupo Clarín. (30 de julio de 2021). En *Wikipedia*.
https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Grupo_Clar%C3%ADn&oldid=137168286
- Instituto Verificador de Circulaciones. (Marzo de 2018). *El Boletín*. Aire Libre. (946). Pág 136.
<http://www.revistaairelibre.com.ar/boletin.ivc.pdf>
- Iglesias, A. (8 de septiembre de 2016). *A treinta años de la fundación del Suteba*. La Izquierda Diario. <https://www.laizquierdadiario.com/A-treinta-anos-de-la-fundacion-del-Suteba>
- La Nación. (30 de julio de 2021). En *Wikipedia*.
[https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=La_Naci%C3%B3n_\(Argentina\)&oldid=136793739](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=La_Naci%C3%B3n_(Argentina)&oldid=136793739)
- Ley Financiamiento Educativo. Ley N° 26.075 de 2006. 9 de enero de 2006.
- Ley Obligatoriedad de Educación hasta completar 13 años de escolaridad. Ley N° 898. 17 de septiembre de 2002
- Ley Federal de Educación. Ley N° 24.195 de 1993. 14 de abril de 1993.
- Ley Nacional de Educación. Ley N° 26.206 de 2006. 14 de diciembre de 2006.

Pigna, F. (s.f.). “*Los liberales argentinos*”. El historiador. <https://www.elhistoriador.com.ar/liberales-argentinos/>

Porporatto, M. (s.f.). Paritarias. Que significado. <http://quesignificado.com/paritarias>

Roberto Noble. (30 de julio de 2021). En *Wikipedia*.

https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Roberto_Noble&oldid=136942841

SUTEBA. (s.f.). *¿Qué es SUTEBA?* Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires. <https://www.suteba.org.ar/qu-es-suteba-2472.html>

ANEXO I

Cuadro de relevamiento de recurrencia de palabras en las notas de los diferentes medios seleccionados.

	<i>Clarín</i>	<i>La Nación</i>	<i>SUTEBA</i>
Ausencia/Ausentismo	14	12	1*
Calidad	15	34	14
Contraevaluación	0	0	8
Culpa (Docente)/ Culpable/Culpabilizar	6	7	0
Docente/s	100	157	72
Educación pública	8	10	14
Escuela privada	11	10	4
Escuela pública	158	10	22
Evaluación	109	200	85
Gremialistas	0	3	0
Paro/s	15	24	6
Privatización/Privatizar	2	8	4
Responsabilidad/Irresponsabilidad/Desresponsabilizar	4	14	9
Resistencia	4	13	2
Salario/Sueldo	4	19	9
Sindicato/Gremio	34	73	18
Trabajadores de la educación	0	6	31
Trabajo	13	8	18

*En este caso, la única vez en la que se hace referencia al concepto “ausencia” es en el sintagma “ausencia del Estado”.

ANEXO II

Corpus

Clarín. Operativo Aprender. Resultados. Notas de 2017

“La prueba Aprender demostró que los alumnos que repiten el año no mejoran su rendimiento”, 23 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/prueba-aprender-demostro-alumnos-repiten-ano-mejoran-rendimiento_0_HyQnIkz2g.html

“El buen rendimiento en las secundarias privadas duplica al de las públicas”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/buen-rendimiento-secundarias-privadas-duplica-publicas_0_r1LN2Hyhe.html

“A prueba y error, el Gobierno busca tomar la iniciativa en educación”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/prueba-error-gobierno-busca-tomar-iniciativa-educacion_0_B13y0zk2x.html

“Macri habló de los que "caen" en la escuela pública y fue criticado” 22 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/macri-hablo-caen-escuela-publica-criticado_0_B1xsEfJ2l.html

“Marcos Peña en Diputados: "Hoy la educación no está bien y tenemos que corregirla"”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/marcos-pena-presenta-primer-informe-gestion-congreso_0_SJy9HZl2e.html

“Se trata de una fotografía actualizada del fracaso escolar”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/trata-fotografia-actualizada-fracaso-escolar_0_By-3eB1nl.html

“Ahora hay que crear caminos pedagógicos concretos de mejora” 21 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/ahora-crear-caminos-pedagogicos-concretos-mejora_0_SJEEExHJne.html

“Es positivo que se instale una cultura de la evaluación”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/positivo-instale-cultura-evaluacion_0_SJlhkHyne.html

“Prueba Aprender: el gobierno avanza con un "Plan Maestro" para mejorar la educación”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/prueba-aprender-gobierno-avanza-plan-maestro-mejorar-educacion_0_rk9ox1y2e.html

“En medio del conflicto docente, Macri da a conocer los resultados de la evaluación "Aprender"”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de

https://www.clarin.com/politica/medio-conflicto-docente-macri-da-conocer-resultados-evaluacion-aprender_0_rkoK09Rsx.html

“Macri presentó los resultados de la evaluación Aprender: "Hay una terrible inequidad"”, 21 de marzo de 2017

https://www.clarin.com/sociedad/macri-presenta-evaluacion-aprender-terrible-inequidad_0_r1cLrT0jl.html

“Pruebas Aprender: la mitad de los chicos tiene bajo nivel en matemática y lengua”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de

https://www.clarin.com/sociedad/pruebas-aprender-mitad-chicos-nivel-matematica-lengua_0_HJFO-30ol.html

“El furcio de Mauricio Macri para referirse a la educación pública”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/furcio-macri-referirse-educacion-publica_0_B1Xz_RAJl.html

“Esteban Bullrich defendió la polémica frase de Macri: "La gente, si puede elegir, se va de la escuela estatal"”, 21 de marzo de 17. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/esteban-bullrich-defendio-polemica-frase-macri-gente-puede-elegir-va-escuela-estatal_0_HkneJlkhx.html

“Aprender 2016: los ejercicios que no pudieron resolver los alumnos del secundario”, 20 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/aprender-2016-50-alumnos-secundario-puede-resolver-problemas_0_Bknokvpjl.html

“Matemática, un problema: más del 50% termina el secundario sin los conocimientos mínimos”, 19 de marzo de 2017. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/82-secundarias-sufre-ausentismo-docente-siempre-paro_0_HyXCq93jl.html

Operativo Aprender. Notas de 2016

“Repetir puede verse como una oportunidad y no como sanción”, 26 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/cartas_al_pais/Repetir-puede-verse-oportunidad-sancion_0_HJ-6S2Ayg.html

““No al Operativo Aprender”: los maestros contra los exámenes”, 22 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/opinion/Operativo-Aprender-maestros-examenes_0_SkhZnHOkI.html

“Macri volvió a defender las pruebas Aprender: "No es para buscar culpables"”, 21 de octubre de 16. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/macri-defender-pruebas-aprender-culpables_0_r1evJJuyx.html

“Miedo a la educación”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/opinion/Miedo-educacion_0_Bk-OKvEke.html

“El ministro de Educación le puso “un 10” al Aprender”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/ministro-educacion-puso-aprender_0_HyQ_uRVJg.html

“Aprender 2016: respondé las preguntas de un examen modelo y ponete a prueba”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/aprender-responde-preguntas-ponete-prueba_0_ryxIZeSJe.html

“Estoy en contra de la toma del colegio porque vulnera el derecho a la educación”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/cartas_al_pais/toma-colegio-vulnera-derecho-educacion_0_SyYK6741l.html

“Aprender 2016: respondé las preguntas de un examen modelo de historia”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/aprender-responde-preguntas-examen-historia_0_H1qKhHBkx.html

“Tras la prueba Aprender, habrá una ayuda escuela por escuela”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/prueba-aprender-ayuda-escuela_0_BknWItS1x.html

“Las primarias públicas perdieron otros 20 mil alumnos el último año”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/primarias-publicas-perdieron-alumnos-ultimo_0_B1qGSKSJl.html

“No fue difícil, todo lo que nos preguntaron ya lo habíamos visto en clase”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/dificil-preguntaron-visto-clase_0_Byji9SEkl.html

“Macri cargó contra los gremios por oponerse a la evaluación”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/macri-salio-defender-evaluacion-alumnos_0_SyAte9Q1e.html

“Tachaduras, dibujitos, y frases, en rechazo a la evaluación ‘Aprender’”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/tachaduras-dibujitos-rechazo-evaluacion-aprender_0_ry-f5r4Jx.html

“Pese a la polémica, la prueba Aprender avanza en todo el país”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/protestas-docentes-alumnos-empezo-aprender_0_HyEFaYXye.html

“Aseguran que la filtración de preguntas no invalida la prueba Aprender” 18 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/aseguran-filtracion-preguntas-invalida-aprender/sociedad/_0_SyQIPnXye.html

“‘Aprender’ seguirá mañana para 427 mil alumnos del secundario”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/aprender-seguira-manana-alumnos-secundario_0_HkQfi-V1x.html

“Evaluación educativa: para el Gobierno fue un éxito pero hubo ausencias y protestas”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/evaluacion-educativa-gobierno-ausencias-protestas_0_HyXqKS41x.html

“Duras críticas de los gremios a la prueba Aprender”, 12 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/Duras-criticas-gremios-prueba-Aprender_0_SJDCjSn0.html

“Hay falencias que deberían ser revisadas”, 12 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/falencias-deberian-revisadas_0_H13HprnR.html

“La educación, a prueba: evaluarán a 1.400.000 alumnos de todo el país”, 12 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/educacion-prueba-evaluaran-alumnos-pais_0_BkAIcB20.html

“Una herramienta para apoyar a las escuelas”, 12 de octubre de 2016. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/herramienta-apoyar-escuelas_0_ryMwRrhA.html

“Evaluar, un camino para mejorar”, 12 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.clarin.com/sociedad/Evaluar-camino-mejorar_0_rJCchr2A.html

La Nación. Operativo Aprender. Resultados. Notas de 2017

“No hay datos confiables en las escuelas porteñas”, 27 de mayo de 2017. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/no-hay-datos-confiables-en-las-escuelas-portenas-nid2027852/>

“Los motivos que impulsan a Macri a dar la batalla con los gremios”, 24 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1998371-los-motivos-que-impulsan-a-macri-a-dar-la-batalla-con-los-gremios>

““Queremos que la escuela estatal vuelva a atraer a todos””, 23 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997677-queremos-que-la-escuela-estatal-vuelva-a-atraer-a-todos>

“El Gobierno se enfocará en 3000 escuelas vulnerables”, 23 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997675-el-gobierno-se-enfocara-en-3000-escuelas-vulnerables>

“Los resultados por provincias, un dato que desvela a los funcionarios”, 23 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997676-los-resultados-por-provincias-un-dato-que-desvela-a-los-funcionarios>

“Pese al reclamo, el Gobierno sigue duro y no convoca a la paritaria nacional”, 23 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997654-pese-al-reclamo-el-gobierno-sigue-duro-y-no-convoca-a-la-paritaria-nacional>

“Por qué los chicos no aprenden matemática”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997215-docentes>

“Marcos Peña, en Diputados: “La cultura del paro docente termina fortaleciendo la fuga a la escuela privada””, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997218-marcos-pena-brinda-un-nuevo-informe-de-gestion-en-diputados-le-hicieron-casi-900-preguntas>

“Esteban Bullrich defendió la frase de Mauricio Macri y dijo que la gente “si se puede ir, se va de la escuela estatal””, 22 de marzo de 2017. Recuperado de

<http://www.lanacion.com.ar/1997075-esteban-bullrich-defendio-la-frase-de-mauricio-macri-y-dijo-que-la-gente-si-se-puede-ir-se-va-de-la-escuela-estatal>

“Baradel busca abrir canales de diálogo, pero el Gobierno no nacionaliza la paritaria”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997019-baradel-busca-abrir-canales-de-dialogo-pero-el-gobierno-no-nacionaliza-la-paritaria>

“Más de la mitad de los chicos no comprende textos ni logra resolver cálculos”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997033-mas-de-la-mitad-de-los-chicos-no-pueden-comprender-textos-ni-resolver-calculos>.

“Por ahora, el informe sólo muestra una radiografía general de la crisis de los aprendizajes”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997069-por-ahora-el-informe-solo-muestra-una-radiografia-general-de-la-crisis-de-los-aprendizajes>

“Una nueva escuela para igualar oportunidades”, 22 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1997042-una-nueva-escuela-para-igualar-oportunidades>

“Mauricio Macri presentó los resultados de la prueba Aprender 2016: dijo que son "dolorosos"”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1996535-mauricio-macri-anuncio-resultados-prueba-aprender>

“Los datos más preocupantes que dejó la evaluación Aprender”, 21 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1996651-resultados-de-la-prueba-aprender-principales>

Notas de 2016

“Balance 2016. Educación: un sistema débil que profundiza la desigualdad”, 18 de diciembre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1967389-balance-2016-educacion-un-sistema-debil-que-profundiza-la-desigualdad>

“Síntesis”, 16 de noviembre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1956630-sintesis>

“Las polémicas medidas de Donald Trump en educación y su "muro" para los sindicatos”, 11 de noviembre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1955349-las-polemicas-medidas-de-donald-trump-en-educacion-y-su-muro-para-los-sindicatos>

“Mauricio Macri defendió el Aprender 2016: "No es para buscar culpables, no tenemos tiempo para eso"”, 21 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1949217-mauricio-macri-defendio-la-evaluacion-aprender-no-es-para-buscar-culpables-no-tenemos-tiempo-para-eso>

“Esteban Bullrich: "La mala educación no es culpa de los maestros"”, 20 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948770-esteban-bullrich-la-mala-educacion-no-es-culpa-de-los-maestros>

“Ejemplo en Córdoba: en la "escuela de las nubes" un alumno rindió solo el examen Aprender 2016”, 20 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948800-ejemplo-en-cordoba-en-la-escuela-de-las-nubes-un-alumno-rindio-solo-el-examen-aprender-2016>

“Aprender se cumplió en el 90% del país”, 20 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948626-aprender-se-cumplio-en-el-90-del-pais>

“Evaluación educativa: un paso imprescindible”, 20 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948592-evaluacion-educativa-un-paso-imprescindible>

El "boicot" a la prueba, con baja adhesión en el interior. 19 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948337-el-boicot-a-la-prueba-con-baja-adhesion-en-el-interior>

“Aprender 2016: segundo y último día del examen nacional que despertó polémica”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948379-concluye-hoy-la-evaluacion-aprender-2016>

“Una resistencia política”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948334-una-resistencia-politica>

“La evaluación nacional traspasó los límites propios del aula”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948333-la-evaluacion-nacional-traspaso-los-limites-proprios-del-aula>

“Aprender 2016: Esteban Bullrich dijo que la resistencia fue "política" y negó que se busque privatizar la escuela pública”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/politica/aprender-2016-esteban-bullrich-dijo-que-la-resistencia-fue-politica-y-nego-que-se-busque-privatizar-la-escuela-publica-nid1948382/>

“El rechazo gremial, entre la realidad y la ideología”, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948335-el-rechazo-gremial-entre-la-realidad-y-la-ideologia>

“Mauricio Macri rechazó las críticas a la evaluación Aprender 2016: "No se trata de hacer rankings"”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948085-mauricio-macri-rechazo-las-criticas-a-la-evaluacion-aprender-2016-no-se-trata-de-hacer-rankings>

“Con polémica, avanza en todo el país la evaluación escolar Aprender 2016”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/con-polemica-comienza-en-todo-el-pais-la-evaluacion-escolar-aprender-2016-nid1948080/>

“Se trata del futuro de sus hijos”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948364-se-trata-del-futuro-de-sus-hijos>

“En medio de críticas, se filtraron preguntas de la evaluación escolar”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948024-en-medio-de-criticas-se-filtraron-preguntas-de-la-encuesta-escolar>

“Alieto Guadagni: "Durante el gobierno anterior se hicieron tres exámenes iguales a Aprender"”, 18 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948214-alieto-guadagni-durante-el-gobierno-anterior-se-hicieron-3-examenes-iguales-a-aprender>

“Problemas técnicos, aulas tomadas y la oposición del kirchnerismo: las dificultades de Aprender 2016” 18 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1948135-problemas-tecnicos-aulas-tomadas-y-la-oposicion-del-kirchnerismo-las-dificultades-de-aprender-2016>

“Aprender 2016: siete claves para saber de qué se trata la prueba y por qué genera polémica”, 17 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1947861-aprender-2016-siete-claves-para-saber-de-que-se-trata-la-prueba-y-por-que-genera-polemica>

“Aprender 2016: alumnos toman una escuela de Banfield en rechazo de la evaluación”, 17 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1947897-aprender-2016-alumnos-toman-una-escuela-de-banfield-en-rechazo-de-la-evaluacion>

“Aprender 2016: docentes de Santa Cruz se oponen y convocan a un paro mañana”, 17 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1947843-aprender-2016-docentes-de-santa-cruz-se-oponen-y-convocan-a-un-paro-manana>

“Elena Duro: "No habrá recompensa para los alumnos que hagan la mejor evaluación"”, 13 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1946822-elena-duro-no-habra-recompensa-para-los-alumnos-que-hagan-la-mejor-evaluacion>,

“El 18 de octubre se lanzará Aprender, el nuevo operativo nacional de evaluación educativa”, 22 de abril de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1892047-el-18-de-octubre-se-lanzara-aprender-el-nuevo-operativo-nacional-de-evaluacion-educativa>,

“Elena Duro: "Generar una competencia entre escuelas no suma a la cultura evaluativa"”, 22 de abril de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1892062-elena-duro-generar-una-competencia-entre-escuelas-no-suma-a-la-cultura-evaluativa>

“Cómo serán las pruebas Aprender”, 22 de abril de 2016. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1892061-como-seran-las-pruebas-aprender>

SUTEBA. Operativo Aprender. Resultados

““Pruebas Aprender” ...Más que un operativo: una operación”, 23 de marzo de 2017. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/pruebas-aprender-ms-que-un-operativo-una-operacin-16293.html>

Notas de 2016

“Los trabajadores de la educación seguimos diciendo no al Operativo Nacional de Evaluación “Aprender 2016””, 20 diciembre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/los-trabajadores-de-la-educacin-seguimos-diciendo-no-al-operativo-naciona-de-evaluacin-aprender-2016-15998.html>

“Estudiantes y docentes fortalecen la lucha por la educación pública”, 15 diciembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/estudiantes-y-docentes-fortalecen-la-lucha-por-la-educacin-pblica-15974.html>

“La palabra de los trabajadores: un aporte imprescindible”, 17 noviembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/la-palabra-de-los-trabajadores-un-aporte-imprescindible-15864.html>

“Lo que no quería ver” 24 de octubre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/lo-que-no-queran-ver-15749.html>

“No al “Aprender 2016””, 19 de octubre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/octubre-2016-15718.html>

“Jornada regional de capacitación para delegados en Baradero y San Pedro”, 18 octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/jornada-regional-de-capacitacin-para-delegados-en-baradero-y-san-pedro-15717.html>

“Que no nos roben la palabra”, 14 octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/que-no-nos-roben-la-palabra-15693.html>

“Contraevaluación”, 13 octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/contraevaluacin-15688.html>

“Presentaciones en concejos deliberantes”, 13 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/presentaciones-en-concejos-deliberantes-15683.html>

“*SUTEBA* en el XXXI encuentro nacional de mujeres” 12 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/suteba-en-el-xxxi-encuentro-nacional-de-mujeres-15677.html>

“Continúan las renunciaciones”, 11 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/octubre-2016-15673.html>

“¿Por qué una evaluación estandarizada no evalúa?”, 11 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/octubre-2016-15676.html>

“Debates territoriales”, 11 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/debates-territoriales-15674.html>

“Construyendo desde el debate”, 06 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/construyendo-desde-el-debate-15650.html>

“Paso a paso”, 05 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/paso-a-paso-15646.html>

“*SUTEBA* presenta impugnación al Operativo “Aprender 2016””, 03 de octubre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/octubre-2016-15635.html>

“Para que una educación de calidad sea posible”, 30 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/para-que-una-educacin-de-calidad-sea-posible-15626.html>

“Más de 25 mil docentes del Congreso al Pizzurno, haciendo escuela”, 27 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/ms-de-25-mil-docentes-del-congreso-al-pizzurno-haciendo-escuela-15609.html>

"Solicitada publicada en “Página 12” el 25 de septiembre”, 26 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/solicitada-publicada-en-pagina-12-el-25-de-septiembre-15604.html>

“Marco legal para ejercer derechos”, 22 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/marco-legal-para-ejercer-derechos-15596.html>

“Plenario de *CTERA* resolvió: el 27/09 paro y movilización”. 20 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/plenario-de-ctera-resolvi-el-27-09-paro-y-movilizacion-15581.html>

“En la escuela pública hay equipo”, 19 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/septiembre-2016-15577.html>

“Educación, un derecho prioritario”, 15 de septiembre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/educacin-un-derecho-prioritario-15566.html>

“Por la suspensión del Operativo “Aprender 2016””, 15 de septiembre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/por-la-suspensin-del-operativo-aprender-2016-15568.html>

“Crece desde el pie”, 14 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/crece-desde-el-pie-15556.html>

“Más voces dicen no al Operativo “Aprender 2016””, 13 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/ms-voces-dicen-no-al-operativo-aprender-2016-15554.html>

“Por una educación inclusiva y no meritocrática”, 19 de septiembre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/por-una-educacin-inclusiva-y-no-meritocrtica-15553.html>

“Por la suspensión del Operativo “Aprender 2016””, 12 de septiembre de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/por-la-suspensin-del-operativo-aprender-2016-15546.html>

“El frente gremial docente bonaerense convoca a: jornada provincial de lucha”, 08 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/el-frente-gremial-docente-bonaerense-convoca-a-jornada-provincial-de-lucha-15540.html>

“Operativo Aprender 2016”, 07 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/operativo-aprender-2016-15527.html>

“Vicente López: No al “Aprender 2016””, 06 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/vicente-lpez-no-al-aprender-2016-15532.html>

“Hurlingham: reclamo de *SUTEBA* ante el director general de escuelas”, 05 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/hurlingham-reclamo-de-suteba-ante-el-director-general-de-escuelas-15526.html>

“Firmá el petitorio- Exigimos inmediata suspensión del operativo de evaluación”, 05 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/firm.el.petitorio-exigimos-inmediata-suspensin-del-operativo-de-evaluacin-15473.html>

“No hay cambio educativo sin participación docente”, 25 de julio de 2016. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/no-hay-cambio-educativo-sin-participacin-docente-15368.html>

“Primeras dos reuniones delegados por zona docente”, No tiene fecha. Recuperado de <http://www.suteba.org.ar/primeras-dos-reuniones-delegados-por-zona-15562.html>