

Entre textos y contextos: las políticas educativas (2015–2019) de la formación docente en la Provincia de Jujuy y su impacto en los contextos actuales



Raquel Carolina CIVILA ORELLANA

Wilfredo Abraham CAUCOTA

Nancy Edith CHILIGUAY

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu
rcivilaorellana@fhyics.unju.edu.ar



Entre textos y contextos: las políticas educativas (2015–2019) de la formación docente en la Provincia de Jujuy y su impacto en los contextos actuales

Raquel Carolina CIVILA ORELLANA

Wilfredo Abraham CAUCOTA

Nancy Edith CHILIGUAY

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu

rcivilaorellana@fhyics.unju.edu.ar

Fecha de recepción: 14.02.2022

Fecha de aceptación: 17.06.2022

Resumen

Este trabajo se inicia analizando las políticas implementadas durante la gestión de Cambiemos (2015-2019) y su impacto en el ámbito educativo. Para ello se parte del supuesto que las políticas neoliberales poseen matices colonizadores que sostienen un modelo empresarial, cuyo impacto en la gestión pública estatal deja entrever el cierre o desfinanciamiento educativo y la cimentación de un imaginario social con inercia a lo público (Rauch, Forlani y Schachtel, 2020).

Desde un paradigma interpretativo, se presenta un avance de análisis que permitió visibilizar los procesos encubiertos en nuestro país durante el avance neoliberal y su impacto en las instituciones educativas y los docentes. Entre ellos, los Institutos de Formación Docente del ámbito nacional y de la Provincia de Jujuy. Una política asociada a la mercantilización y privatización de la escuela que se contrapuso al Sistema Educativo Nacional y a la producción de conocimientos, mediante discursos y prácticas que alteraron los sentidos de la educación hacia una sociedad más justa, inclusiva y democrática.

Este escrito pretende contribuir en la formación docente, iniciando un recorrido de las distintas políticas neoliberales de los últimos años en Argentina desde diversas regulaciones nacionales: la Ley de Transferencia (1991), la Ley Federal de Educación (1993), la Ley de Educación Superior (1991), el Plan Estratégico Nacional (2016-2021) "Argentina enseña y aprende", el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021; y en el orden provincial, la Resolución N° 7239-E/17 "Plan Integral de mejora del Sistema Formador Provincial" y la Ley de Educación Nacional N° 26.206. Finalmente se ofrece las voces de estudiantes y docentes acerca de la regulación jurisdiccional que aprobó la suspensión de inscripción a carreras de Formación Docente, de larga trayectoria en la Provincia.

Palabras Clave: formación docente, políticas educativas, educación pública, educación superior

Cita sugerida: Civila Orellana, R. C., Caucota, W. A. y Chiliguay, N. E. (2022). Entre textos y contextos: las políticas educativas (2015–2019) de la formación docente en la Provincia de Jujuy y su impacto en los contextos actuales. *Investigaciones, Ensayos y Experiencias*, V (5), 210–220. <https://ies7-juj.infed.edu.ar/sitio/publicaciones/>

Transformación educativa

Durante los años 90, en Argentina, se inicia una política de “Transformación educativa” que se alejó del panorama de los años 80, cuyos pilares fueron contemplados por la equidad, la calidad, la eficacia y eficiencia. Fue un cambio de políticas que se apartaron de los principios de igualdad, cimentando la transformación educativa con el sello de la equidad. Entre los signos de una política impregnada por organismos internacionales, pueden mencionarse los aportes del Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), cuyo lema fue el de la concertación y el consenso “Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad, 1992”.

En ese escenario, el proyecto político educativo aprueba regulaciones como la Ley de Transferencia (1991), la Ley Federal de Educación (1993), la Ley de Educación Superior (1991) y distintos decretos, resoluciones ministeriales. Estas leyes se sostuvieron en el discurso, favoreciendo que vivan en una sociedad con “una ilusión de proceso democrático y participativo” (Vior, 2008).

Estas tres leyes desencadenaron un nuevo estilo político-normativo, aprobadas e impuestas en contradicción a las demandas y reclamos de un gran número de sectores sociales.

La ley de Transferencias N° 24.049/91 sostuvo el traspaso, desde el 1° de enero de 1992, a la provincia de todos los servicios nacionales, teniendo como resultado un quiebre de los niveles medio y superior no universitario, una recentralización neoconservadora, una descentralización de responsabilidad, en simultáneo con una centralización de decisiones esenciales. Cada provincia asume la responsabilidad académica y financiera. Al mismo tiempo que se observó una disolución del control en las evaluaciones e intervenciones de gestión y control del recurso técnico y financiero; el poder en el acceso al financiamiento interno y externo; y de evaluación por el sistema Nacional de Evaluaciones de la Calidad.

En lo explícito, la Ley de Transferencia sostenía la federación y democratización; sin embargo, entre líneas, el propósito era reducir el gasto público y la aceptación de las recomendaciones de acreedores y organismos especializados externos.

La segunda regulación fue la Ley Federal de Educación N° 24.195/93, que aprueba la obligatoriedad escolar a 10 años, reestructurando los ciclos y niveles del sistema educativo y la creación del Ciclo Polimodal, produciendo el desvanecimiento del Nivel Medio, reduciendo los años de enseñanza secundaria, diluyendo contenidos científicos y humanísticos, limitando el acceso a la enseñanza superior.

La ley mostró las características antidemocráticas y conservadoras, redefiniendo la educación pública, llegando a favorecer el auge de los grupos privatistas, al diferenciar las instituciones de acuerdo a la gestión, estatal o privada (Vior, 2008, 67).

En cuanto a la Ley de Educación Superior N° 24521/95, se traducen los fines y objetivos de la Ley Federal de Educación, incorporando las instituciones universitarias y no universitarias, regulando los tipos de instituciones, el gobierno y el financiamiento.

Refundar la educación

En el modelo empresarial prevalece el concepto de modernización de la educación, un nuevo sentido se instala. En el mes de diciembre de 2015 en el gobierno nacional, entre críticas a la gestión de políticas educacionales anteriores, si bien desde el 2003 se marca la recomposición de la centralidad del estado a través de un conjunto de leyes que pretendieron la recuperación de la educación pública, mediante la defensa del derecho de la educación como bien humano, público y social plasmado en la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, en el discurso se asiste a la denominada “refundación” de la educación en nuestro país.

Una educación basada en la economía y lo empresarial, solventadas con ideas como “refundar la educación”, “revolución educativa”, “formar emprendedores”, “formar para la incertidumbre y disfrutarla”, nos expresa Miranda (2020, 14), tres tendencias del mercado laboral globalizado, en el documento oficial

*Educación y Trabajo: Diagnóstico*¹, como **a)** el desplazamiento productivo y geográfico de sectores tradicionales a nuevos sectores, como servicios intensivos en conocimiento; **b)** La automatización, complementariedad de tecnología y empleo calificado y sustitución de capital por empleo; **c)** El creciente cuentapropismo, modalidades de demanda tipo Uber o por períodos determinados, pretendiendo modificaciones en los regímenes laborales vigentes. Llevando “un marco regulatorio del empleo”, “una nueva y difusa relación laboral” que permitió el trabajo precario, con aumento de la informalidad, una flexibilización laboral contenida en una reforma laboral con pérdida de derechos laborales, salariales y de seguridad social.

Las distintas medidas en torno a lo empresarial, profundizaron la fragmentación del sistema educativo, evidenciándose un fuerte recorte del porcentaje del presupuesto nacional, con tendencia a la desinversión en lo presupuestario, del 7,8 en 2016 cayó al 5,6 en 2019, para 2019, sumado a la erosión de la inflación acumulada, la partida de becas Progresar sufrió una reducción real del 25%, luego de haber caído los dos años anteriores, un 32%. Las tendencias neoliberales recayeron en los procesos evaluativos, estableciendo la institucionalización de los métodos de evaluación en la educación primaria y secundaria. Un ejemplo fue el Plan Aprender en octubre de 2016, que incluyó una evaluación estandarizada a nivel nacional en los ámbitos primarios y secundarios de la educación pública y privada, caracterizado por un enfoque empresarial de la educación, tomando como parámetro del aprendizaje solo el rendimiento académico, descontextualizando las particularidades de los espacios de aprendizajes. A ello debe sumarse, la matriz metodológica basada en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En la práctica, se inició un proceso de flexibilización, precarización y despidos del personal educativo con el *Plan Maestr@* (2017), basado en el documento *Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe* (2015), elaborado por economistas del Banco Mundial, que profundiza la reducción del ausentismo docente y el resultado del aprendizaje de los alumnos. En esa lógica, se articuló educación-trabajo, se incorporaron principios de la Nueva Gestión Pública (Central de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, 2017), basados en la empleabilidad y en las demandas de las empresas. La premisa de la educación pública se desmorona y se redefine como mera proveedora de capital humano para el mercado laboral, excluyendo a la ciudadanía democrática, y la convicción que la escuela es un espacio de construcción de valores y el espíritu crítico que señala la Ley de Educación Nacional (Rauch, Forlani y Schachtel, 2020).

En este periodo pasaron a depender de la administración de las provincias los programas socioeducativos: el Programa de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FiNES), Conectar Igualdad, Centro de Actividades Juveniles e Infantiles (CAJ) y CAI) y Coros y Orquestas Juveniles, produciéndose la delegación de los mismos a las jurisdicciones. Se produjo una desfinanciación de los programas nacionales, un ejemplo fue el Plan Nacional de Lectura, durante 2016 no se adquirieron libros y en 2017 se retrasaron las compras y distribución de libros. Las repercusiones de un Estado ausente en las responsabilidades y desfinanciamiento de los programas socioeducativos, que pasaron a depender de los gobiernos provinciales, se tradujeron en la inseguridad de muchos trabajadores que realizaban estas tareas en el país y en los principales afectados que fueron niños, jóvenes y adultos, beneficiarios de estos programas. El desprestigio de las instituciones educativas estatales y del trabajo docente como parte de las premisas neoliberales, fueron justificadas durante el año 2018, por ejemplo, la ex gobernadora de la Provincia de Buenos Aires, tomó la decisión de reducir el número de vacantes según sean escuelas urbanas o rurales. Se asistió al cierre de 47 escuelas rurales, como parte de un plan de ajuste en la responsabilidad estatal, que acentuó las desigualdades sociales y produjo una apatía a la función social diaria que cumplen las

¹ Documento firmado por la Jefatura de Gabinete de Ministros de la Presidencia de la Nación (y elaborado con los aportes de especialistas como Melina Furman, Juan José Llach, Guillermina Tiramonti, Alejandro Artopoulos, Gustavo Gándara, Alejandro Ganimian, Oscar Ghillione, Mariano Narodowski y Marcelo Pérez Alfaro)

comunidades rurales, donde la escuela se convierte en lugar de encuentros con la comunidad y las cercanas. Sin embargo, esta medida

no hace más que profundizar el aislamiento de los habitantes de la zona, romper los lazos sociales y violentar el derecho al trabajo y a la educación que el Estado debe garantizar y proteger según la Ley de Educación Nacional N°26.206/06. (Rauch, Forlani y Schachtel, 2020, 89).

A partir del año 2015, Cambiemos conformada por la Alianza de centro derecha constituida por la Propuesta Republicana, Unión Cívica Radical, Coalición Cívica, Partido Demócrata Progresista y Partido Conservador Popular, llevó adelante en Argentina una parcial estabilización macroeconómica, con medidas de “ajuste”: “devaluación, disminución del gasto público, cancelación de la deuda pública en bonos, reformas impositivas para recuperar la rentabilidad de fracciones agroexportadoras, extractivas, financieras y de servicios, reforma previsional para reducir costos laborales de las fracciones industriales más concentrada” (Rodríguez y Vior, 2020, 75).

La formación docente en Argentina y los impactos en la Provincia de Jujuy

En este apartado se retoman los aportes realizados por Birgin (2007) quien considera la formación docente en Argentina se origina en el sistema educativo de la mano de distintas instituciones que forjaron su constitución y su formato institucional, con una tirantez constante entre Universidad/ “normalismo” – IES (Institutos de Educación Superior). Se sumaron las discusiones pedagógicas acerca de los saberes que se exigen para la formación; la incorporación de instituciones con mayor experticia; además de otros ejes de discusión como el gobierno y autonomía institucional y sin dejar al margen el impacto de su presencia en las escuelas cuando se habla de la llegada al territorio, ya que en estos aspectos difieren los IES de las Universidades.

En la contemporaneidad, surge la formación docente con la premisa de tener orientaciones comunes en las políticas de formación de enseñantes. Así se instalan lineamientos, orientaciones, normas y programas comunes a todas las jurisdicciones del país; suprimiendo de esta manera la heterogeneidad institucional y el origen de los mismos (escuelas normales, universidades, IES, privados, público; nación, provincia, etc.). Estas modificaciones se produjeron con la creación del INFOD (en la reconfiguración de las instituciones del sistema formador) con una fragmentación del sistema formador en los años 90, debido a la falta de regulaciones, marcos y sentidos diversos que producían su desintegración.

Durante el 2015, las políticas de formación docente se describen en tres ejes: 1) qué docente se propone formar y con qué saber; 2) qué perspectivas y propuestas acerca del sistema formador sostienen; y 3) cómo y con quien se construyen esas políticas de formación docente. Los distintos medios condicionaron el primer eje a la búsqueda de un docente sin cualidades forjadas en la especificidad de su rol, sin diferencias entre los profesionales. Un docente del futuro, con conocimiento crítico, conocimientos pedagógicos. La formación docente incorporó políticas nacionales que esbozaron caminos de emprendedurismo y liderazgos “modernos” basados en tecnologías, equipos y comunicación, acompañados por las neurociencias y la educación emocional. El currículum en el aula está regulado por PISA y el INFD orientándolos en los distintos espacios en las escuelas. Se inhibe la presencia de la deliberación política y pedagógica, a través de la participación, constituyéndose un discurso basado en la racional instrumental y pragmática en la formación docente tecnocrática, una racionalidad política:

Caracterizada por una búsqueda insistente y permanente de control y sujeción en la que los sujetos juegan un rol activo partes activas de la reproducción de los modos, formas y contenidos en los que se desenvuelve el quehacer social y el ejercicio del poder en la cotidianidad (Rauch, Forlani y Schachtel, 2020, 62).

La evaluación pasa a tener un valor como instrumento para el sistema de acreditación, asignación de becas, prueba a egresados de los ISFD, todo lo enseñable se convierte en evaluable, las nuevas metas se forjan en establecer criterios de evaluación. Recomendadas por los organismos internacionales de crédito y que orientan al Estado, observable en la asignación de recursos en la formación docente que se detiene en 2015, pero las evaluaciones, de 73 millones en el año 2015 crecen a 559 en el 2019. De acuerdo al *Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021*, se expresa que “Con la intención de contar con los insumos necesarios para las políticas de mejora de la calidad de la formación inicial, se profundizarán los instrumentos existentes de evaluación integral del sistema formador (ISFD y universidades)” (Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 9), llevando a ser parte de la línea de acción de profundizar los dispositivos de evaluación integral del sistema formador.

En el sistema formador docente se produce una redefinición alineándose con la política de los años 90 de reordenamiento y acreditación por parte del gobierno nacional, sobre la cantidad de instituciones formadoras que superan ampliamente en cantidad y en baja calidad, ya que algunos se ubican en pequeñas localidades y carecen de recursos, “la desconcentración territorial de la oferta de formación es comprendida de modo unívoco: en el fondo, lo que se sostiene es que calidad y expansión son incompatibles” (Birgin, 2019, 4).

En la provincia de Jujuy y en CABA, durante el año 2017, surgen nuevas modalidades de desarticular los institutos formadores con un discurso que promueve que la formación docente en los institutos no sirve, y para subsanar era necesaria la creación de la universidad en CABA y de un nuevo instituto, el número 12, en la Provincia de Jujuy. Mientras, se cierran carreras en Mendoza, en Buenos Aires y en Salta, la disposición en Jujuy se reguló con la Resolución N° 7239-E/17, Art. 3.

El gobierno de la provincia de Jujuy, por medio de la Resolución N° 7239-E/17, sostuvo el cierre de todas las carreras vigentes para el nivel inicial y primario, expresando que “las instituciones [de FD], que además están ubicadas en zonas con escasa oferta cultural, indefectiblemente redundan en ambientes empobrecidos de formación con escasas oportunidades de enriquecimiento durante el trayecto formativo” (Birgin, 2019, 84); asociando a las localidades pequeñas de la provincia con el bajo rendimiento y la pobreza naturalizadas en las políticas públicas.

Según las políticas públicas de educación, la implementación del “Plan integral de mejora del sistema formador” de la Resolución N° 7239-E/17 en la provincia de Jujuy:

fue la respuesta a un diagnóstico que indicaba una sobreoferta de docentes de Educación Inicial, de Educación Primaria, y de Educación Secundaria en Ciencias de la Administración, Economía y Ciencia Política que se encontraban inscriptos en la Junta Calificadora durante 10 años sin lograr ingresar al sistema; la superposición de carreras y la carencia de otras; la escasa institucionalización de las funciones de formación continua y apoyo pedagógico a escuelas en los institutos de formación docente; y la necesidad de una mayor oferta de formación técnica en función de los requerimientos productivos provinciales (INFoD, 2019, 78).

Esto incitó a la suspensión de las inscripciones en primer año para el año 2018 en carreras de formación docente en los Institutos de Educación Superior (IES) de la Provincia de Jujuy, expresado en la normativa del gobierno provincial del “Plan integral de mejora del sistema formador”, Resolución N° 7239-E/17, Art. 1, publicado el 17 de noviembre del 2017.

La implementación de la misma provocó oposición por parte de docentes y estudiantes en procesos de formación docente que durante distintas movilizaciones y asambleas, mostraron la evidente falta de participación en los procesos democráticos de la provincia y del Ministerio de Educación, a pesar que en la Resolución N° 285/2016 del Consejo Federal de Educación, se aprueba el “Plan 2016-2021: Argentina enseña y aprende”. En el discurso se señala que “la educación como un proceso social que requiere la participación y el compromiso de todos los actores que son parte de ella para su mejora”.

Se puede afirmar que la participación, siguiendo a Ball (1998, 45), sólo sería posible si se interpreta desde una mayor intervención de los mercados para ampliar y diversificar la oferta educativa, dejando de lado la participación real de otros actores de la comunidad educativa.

Esta situación se expresaba en la Petición "NO a la suspensión de la inscripción en Carreras de Formación docente en JUJUY para 2018" (Encuesta elaborada por Docentes auto-convocados IES-JUJUY y realizada mediante change.org, noviembre del 2017) que "Este plan de mejora no fue consultado, ni consensuado con los docentes de los IES"; y en su difusión, se expresaba que "las mejoras ¿se logran desde la imposición y la falta de consulta a los actores involucrados? ¿o requiere participación democrática y respeto por las autonomías de los IES y confianza en la capacidad de los educadores?" Por los medios de comunicación, se consiguieron 3.821 firmas, durante el 2017, la petición sostenía tres apartados diferenciados, uno acerca de la propuesta del gobierno, el segundo sobre los efectos generados y la última sobre la necesidad de más docentes:

- Gobierno: No se necesitan más docentes y hay demasiados egresados sin vacantes en las escuelas y los IES centran su accionar en la Docencia y descuidan las funciones de Capacitación e Investigación.
- Efectos: en los estudiantes, los que desean estudiar estas Carreras el año que viene y los años subsiguientes mientras esta "suspensión transitoria" se sostenga; en los docentes, los suplentes y algunos interinos (que no serán reubicados, ya que solo se garantiza estabilidad a los titulares y ciertos cargos interinos). No solo en el 2018, sino mientras dure esta "suspensión transitoria" y luego serán los profesores de 2do, 3ero y 4to año, sucesivamente; y por último en la comunidad, especialmente en las familias y poblaciones de sectores populares, para quienes la Formación Docente es el acceso al Derecho a una Educación Superior.
- Necesidad de más docentes: los maestros trabajan con aulas superpobladas, necesidad de desdoblamiento de aulas; muchos trabajan en doble turno (así no tienen ni tiempo para capacitarse): entonces, si cobrarán un buen sueldo por trabajar un turno, ¿habría más cargos para cubrir!; garantizar el derecho a la educación en la primera Infancia: si se universaliza el Nivel Inicial desde la sala de 3 años, y más aún desde los 45 días; garantizar la calidad educativa para la inclusión y la atención de la diversidad, trabajo en parejas pedagógicas (dos docentes por grado), habría posibilidades de incluir más docentes y el trabajo no se haría en soledad.

Una de las características de las políticas educativas de la Alianza Cambiemos fue la de reestructurar el gasto y la repartición de responsabilidades con las provincias para retraer el presupuesto del Estado, con medidas como el traspaso de responsabilidad a jurisdicciones provinciales, cortes, congelamientos de programas, desmantelamientos de agencias ministeriales y equipos, sostenidos siempre en el eje medular del ajuste del gasto nacional, afectó a los programas de educación digital, infraestructura, cofinanciación de becas para estudiantes y salarios docentes, cierres de carreras o suspensión de inscripción en carreras de formación docente, "muchas jurisdicciones, independientemente de su signo político, avanzaron en la racionalización de sus sistemas educativos, mediante la unificación de cursos y cierre de nuevas inscripciones en ofertas de formación docente inicial o de educación de adultos" (Rodríguez y Vior, 2020, 62).

Al verse afectados los presupuestos provinciales el 90% que corresponde a salarios fue reajustado, impactando en los docentes de todos los niveles. Esta política se confrontó con los sindicatos, señalándolos como responsables de los conflictos del sistema educativo plasmado en las huelgas, la falta de profesionalismo y de capacitación docente, si bien el Plan Integral de Mejora del Sistema Formador Provincial, expresaba en el Artículo N° 2, que "se garantizará la estabilidad laboral y los derechos y garantías laborales, individuales o colectivos", los ajustes eran inevitables en una política de transformación de corte empresarial, ya que los salarios estaban sujetos a los rendimientos, al maestro bien formado y a los programas de estudio en matemática y ciencias. Los salarios de los docentes quedaban arraigados a los resultados de los operativos de evaluación de aprendizajes, basados en el rendimiento, o sea pagos por la productividad o los resultados. Los programas de estudios, tomando a Ball (1998), contemplan que el énfasis en matemática y ciencias, destacan las habilidades y competencias de los alumnos en relación al empleo.

Un impacto del Foro Económico Mundial -Davos, 2016- fue la interiorización de Sunny Varkey, creador de la Fundación Varkey, en la educación argentina, diseñando un programa con un enfoque colaborativo, el cual en octubre de 2016 comenzó con la primera cohorte de capacitación en la provincia de Jujuy a través del Programa de Liderazgo e Innovación Educativa y más tarde iniciaron la capacitación de docentes y directores Salta, Corrientes y Mendoza (Miranda, 2020).

Palabras finales

Se pueden considerar ciertas características durante la “Transformación educativa” envuelta en una política neoliberal que subsumió a la educación en cuestiones de poder, en procesos y en situaciones comunes, en las concepciones de las políticas referidas al gobierno, en el financiamiento, en la relación entre la Nación y las provincias y en las responsabilidades del Estado. Tomado los aportes de Más Rocha y Vior (2009), nos referimos a:

- Concentración de poder en los ejecutivos en desmedro de los legislativos: el poder legislativo queda limitado por el Poder Ejecutivo en las políticas y en lo económico-financiero.
- Del estado educador al estado subsidiario y concertador: autonomización del sector privado, con un status similar a la educación pública; se produce un crecimiento en la educación privada y surgen nuevas categorías, las instituciones de gestión social y cooperativas, fragmentado al sistema educativo.
- Centralización de las decisiones: el financiamiento interno y externo, como las evaluaciones se centralizan en el Ministerio de Educación.
- Intensificación de la participación del sector privado: los espacios ministeriales de asesoramiento, consultas, monitoreo y evaluaciones del sistema están a cargo de grupos, sectores e instituciones privadas.
- Mecanismo de consulta pseudo democrática: una participación simbólica para dar legitimidad a la normativa educativa, la tecnoburocracia.
- Participación restringida: una colaboración ficticia de docentes, estudiantes y padres en el gobierno del sistema y en las instituciones educacionales.
- Disminución de la matrícula: reducción constante de alumnos, establecimientos y secciones en el sector público.
- Conflictos originados en reclamos no solo salariales de los docentes: con fisuras en el carácter representativo de las organizaciones sindicales de docentes y hay falencias en las condiciones materiales para la enseñanza y el aprendizaje.

Durante el periodo 2015-2019 cuyo slogan fue el de “Refundar la educación”, siguiendo a Miranda (2020), pueden diferenciarse claramente cinco componentes de “la nueva ortodoxia” o “solución de mercado” de estos contextos neoliberales, tomamos los aportes Carter y O’Neill (1995, citado en Ball, 1998):

- El mejoramiento de la economía de los países a través del fortalecimiento de los vínculos entre escolaridad, empleo, productividad y comercio.
- El mejoramiento del desempeño de los estudiantes en competencias para el empleo.
- El control directo sobre el currículum y la evaluación;
- La disminución de los costos de los servicios educativos que asumen los gobiernos;
- La participación de la comunidad local: una mayor intervención de las familias en las decisiones sobre los asuntos de la escuela y la mayor presión del mercado que pueden ejercer los padres a través de la “elección” de escuelas.

Las mismas se visibilizaron en políticas educativas que orientaron el sistema educativo hacia el empleo. Sin embargo, el desempleo fue lo que marcó el ajuste del gobierno y la visión empresarial de sus integrantes. Surgiendo la lógica de mercado en torno al control o competencia escolar, en la rendición de cuentas, en la vigilancia y verificación de aprendizajes a través de la jerarquización de las evaluaciones, augurando un futuro en la economía, en los mercados laborales, y en una nueva legislación laboral para contratación y la inserción laboral de los jóvenes. Por otro lado, las políticas socio-educativas, a favor de los sectores más vulnerables estuvieron vinculadas a recortes presupuestarios y subejecuciones presupuestarias, los costos de inversión en la educación predominantemente van en disminución, con justificación en el desprestigio del sector público. La gestión del área estratégica se concentró en manos de funcionarios que desconocían el funcionamiento de lo estatal y pertenecían al rubro empresarial, desplazando a los miembros de Educación Superior como agentes prioritarios en los asesoramientos de las políticas públicas, dismantelaron el ministerio de educación restringiéndolos de profesionales, y reemplazándolos por funcionarios inexpertos en la formación y sin trayectoria educativa (Miranda, 2020).

En la provincia de Jujuy se puede interpretar que el imaginario neoliberal fue modelando los cambios como negocios en la forma y modalidades del Estado, "con los cambios en la prestación y gobernanza de los servicios públicos, con una reelaboración de los objetos y sujetos de la política educativa y social. Esto es, una nueva relación entre gobierno y sector público" (Ball, 2011, 25).

De esta manera se retoma la dupla de oferta y demanda para el sistema formador.

Referencias

- Ball, S. (1990). Textos, discursos y trayectorias de lo político: la teoría estratégica. *Politics and Policy making in Education*. Routledge.
- Ball, S. (2011). Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. *Propuesta Educativa*, 2(36), 25-34. Disponible en: Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas
- Banco Mundial. (2015). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Grupo del Banco Mundial.
- Birgin, A. (6 de junio, 2019). La formación docente, un debate urgente y necesario. *Revista Educar en Córdoba*, XIV(36), 20-25. Disponible en: <https://revistaeducar.com.ar/2019/06/06/la-formacion-docente-un-debate-urgente-y-necesario/>
- Central de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. (2017). *El plan Maestro del Ministro de Educación y Deporte*.
- Diario El Tribuno de Jujuy* (03/11/2017; 04/11/2017; 08/11/2017; 09/11/2017; 18/11/2017; 29/11/2017).
- Diario Somos Jujuy* (07/09/2019).
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2019). Memoria del Instituto Nacional de Formación Docente 2016-2019. *Renovar la enseñanza, garantizar los aprendizajes*. [libro electrónico] Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/150828/memoria-del-instituto-nacional-de-formacion-docente-2016-2019>
- Jefatura de Gabinete de Ministros (2017). Educación y trabajo: *Diagnóstico*. Buenos Aires.
- Ley de Educación Nacional Nº 26.206 - Boletín Oficial. Argentina, 14-Dic-2006
- Ley de Educación Superior Nº 24.521/95 - Boletín Oficial. Argentina, 07-Ago-1995
- Ley de Transferencia Nº 24.049/91 - Boletín Oficial. Argentina, 02-Ene-1992
- Ley Federal de Educación Nº 24.195/93 - Boletín Oficial. Argentina, 05-May-1993
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2017). Proyecto de Ley *Plan Maestr@*: borrador marzo 2017. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005527.pdf>
- Miranda, E. (2020). La política educativa como negocio: Ajuste presupuestario, discurso meritocrático y el “davos” de la educación en Argentina (2015-2019). *Revista Espaço Pedagógico*, 27(1), 9-29. <https://doi.org/10.5335/rep.v27i1.10572>
- Docentes auto-convocados IES- JUJUY (2018) Petición: NO a la suspensión de la inscripción en Carreras de Formación docente en JUJUY para 2018. Publicada en *Change.org*. Disponible en: <https://chng.it/hpQ8Rnqcvz>
- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2016). *Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende”* (Anexo Resolución CFE Nº285/16).[PDF] Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9_o_o.pdf
- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Instituto Nacional de Formación Docente (2019). *Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021*. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005991.pdf>

Rauch, N., Forlani, N. y Schachtel, E. (2020). La educación pública en Argentina bajo la tercera recaída neoliberal. *Contextos de Educación*, 29 (20). Disponible en: <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1156/1250>

Resolución N° 7239-E/17 (2017). *Aprobación del Plan de Mejora Integral del Sistema Formador Provincial*. Ministerio de Educación. Provincia de Jujuy. Recuperado de –Leyes-decretos-resoluciones-circulares Ministerio de Educación

Rodriguez, L.R.; Vior, S.E. (2020). Lo público y lo privado en la educación argentina en el marco del proyecto político de la alianza Cambiemos (2015-2019): notas críticas sobre una agenda de investigación. *Educar em Revista*, 36. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77557>

Vior, S. (2008). La política educacional a partir de los '90. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, V (5), 59-78.

Vior, S.; Misuraca, M. y Más Rocha, S. (2009). *Formación de docentes: ¿Qué cambió después de los 90 en las políticas, los currículos y las instituciones?* Jorge Baudino Ediciones.