

**Salud y Condiciones de Trabajo**  
de las/os Trabajadoras/es de la Educación de la Argentina

**CONDICIONES DIGNAS  
DE ENSEÑAR Y APRENDER  
PARA GARANTIZAR UNA EDUCACIÓN  
PÚBLICA DE CALIDAD**

**Encuesta  
Nacional  
CTERA**



Salud y Condiciones de Trabajo  
de las/os Trabajadoras/es  
de la Educación de la Argentina

**Condiciones Dignas  
de enseñar y aprender  
para garantizar una Educación  
Pública de Calidad**

Encuesta Nacional CTERA

**Secretaria de Salud Laboral**  
Noemí Esther Tejeda

**Asesora Técnica**  
Paula Matheu

**Equipo CTERA**  
Lilian Capone  
María Abal Medina  
Andrea Núñez  
Federico Bondarovsky  
Viviana Blum  
Mariana Molteni

**Colaboradores**  
Alejandra Bonato - UTE  
Alicia Salinas - UDAP  
Adriana Grandoli - SUTEBA  
Claudia Asencio - UNTER  
Dario Marcelo Muñoz - UTEPLA  
Gabriel Gomez - ATEP  
Isabel Ruiz - APEM  
Javier Galuccio - AMSAFE  
Liliana Forastieri - AGMER  
Lorena Zamora - UEPC  
Luis D'Andrea - SUTEBA  
Mabel Ojea - SUTEBA  
Norma Pucheta - ADF  
Norma Casafus - SUTECO  
Nydia Brizuela - UDAP  
Raquel Dalbies - UTRE  
Soledad Mora - ATEN  
Vilma Alvarado - SUTEBA

**Diseño Gráfico y Tapa**  
Gabriela Demichelis

**Imágenes**  
Archivo CTERA

Mayo 2019  
Chile 654 CABA  
www.ctera.org.ar

# [Índice]

<b>La lucha por escuelas seguras</b>	<b>1</b>
<b>Presentación</b>	<b>2</b>
• Por qué CTERA realiza una Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo	2
• Validación metodológica de los resultados	3
<b>1. Encuadre teórico-conceptual</b>	<b>4</b>
<b>2. Las y los docentes hablan de sus condiciones de trabajo</b>	<b>6</b>
2.1. La mayoría de las/os docentes son el principal sostén económico de sus hogares	6
2.2. La mayoría de las/os docentes trabajan en más de un cargo y dedican horas al trabajo fuera de la escuela	6
2.3. Trabajo invisibilizado a la hora de discutir salarios	7
2.4. El 54% de las/os docentes trabajan en dos o más escuelas	8
2.5. La movilidad como condición de trabajo	9
2.6. Docentes mujeres y la doble presencia	10
2.7. Las condiciones edilicias de las escuelas son un problema en el trabajo cotidiano	10
2.8. Principales problemáticas en el trabajo cotidiano	11
2.9. Vínculos de apoyo que sostienen la práctica docente	12
2.10. Falta de espacios y tiempos institucionales	13
<b>3. El estado de las escuelas: Exigimos trabajo sano y seguro</b>	<b>15</b>
3.1. El Estado no realiza mantenimiento regular en las escuelas	15
3.2. Problemas de acceso y circulación	16
3.3. Condiciones ambientales	17
3.4. Instalaciones eléctricas y de gas en malas condiciones	17
3.5. Falta de agua potable en las escuelas	18
3.6. Deficiencias importantes en sanitarios y equipamiento para climatización	18
3.7. Falta de equipamiento y material didáctico	19
3.8. Provisión de alimentos para las/os estudiantes	20
3.9. Falta de redes institucionales	20
3.10. Escuelas sobreutilizadas, aulas superpobladas	21
<b>4. La relación entre las condiciones y medioambiente de trabajo y la salud</b>	<b>23</b>
4.1. Problemas de salud y su relación con las condiciones y medioambiente de trabajo	23
4.2. Licencias, los derechos conquistados	23
4.3. El sistema de riesgos del trabajo como negocio	24
4.4. Por una Ley de Prevención con participación de los trabajadores y trabajadoras	26
<b>5. Reflexiones finales. Condiciones dignas para enseñar y aprender</b>	<b>27</b>
<b>6. Bibliografía</b>	<b>28</b>

**JUNTA EJECUTIVA CTERA:** Sec. General Sonia Alesso; Sec. General Adjunta Roberto Baradel; Sec. Gremial Eduardo Marcelo López; Prosec. Gremial Oscar Ruibal; Sec. de Organización Juan Bautista Monserrat; Sec. Administrativo Marcelo Guagliardo; Sec. de Actas Stella Maris Leverberg; Sec. de Finanzas María de Las Mercedes Pared; Sec. de Prensa Guillermo Parodi; Sec. Acción Social Luis Isaac Branchi; Prosec. de Acción social Patricia Argañaraz; Sec. de Educación Miguel Angel Duhalde; Prosec. de Educación Fabian Peccin; Sec. de Relaciones Internacionales Eduardo Pereyra; Sec. de Derechos Humanos Rogelio De Leonardi; Sec. de Género e Igualdad de Oportunidades Roxana Rogalski; Sec. de Salud Laboral Noemí Tejeda; Sec. de Asuntos Previsionales Jorge Pedro Molina; Sec. de Educación de Gestión Privada Luis Enrique Lucero; Sec. de Formación Político Sindical Cecilia Martinez.

## [La lucha por escuelas seguras]

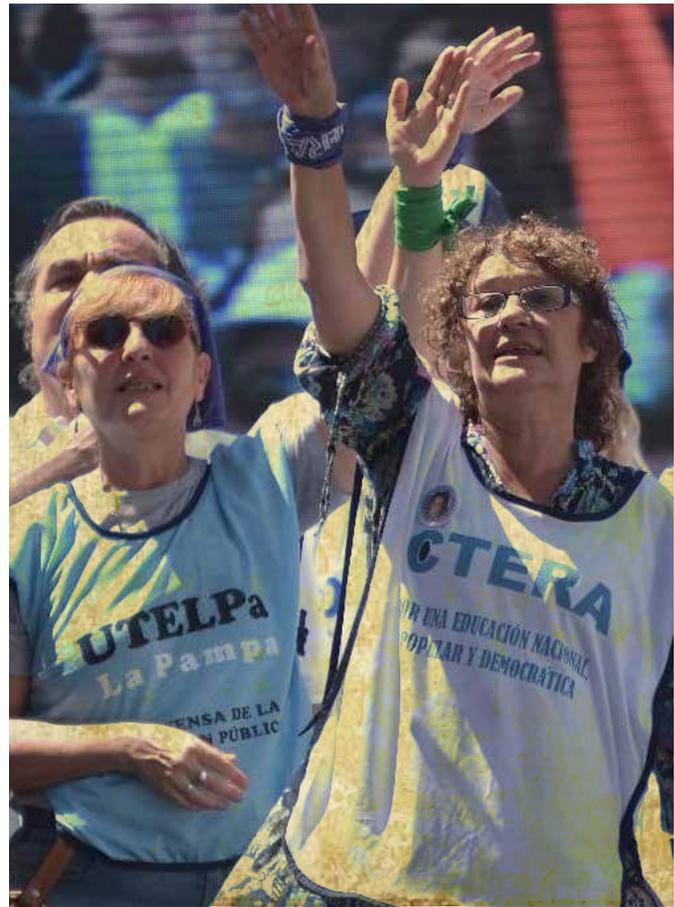
Desde la Secretaría de Salud Laboral iniciamos este trabajo con el objetivo de construir información que aporte en la lucha que llevamos adelante las/os trabajadoras docentes en defensa de la Educación pública. Lucha que se expresa, en nuestros sindicatos, en las escuelas, en las calles y en los debates con los responsables políticos del Gobierno Nacional y de los gobiernos provinciales, disputando con construcciones y producciones propias el sentido y la direccionalidad político-pedagógica de la educación, de los espacios educativos y del trabajo docente.

El presente estudio sobre la salud y las condiciones laborales en las escuelas se centró en el relevamiento de la situación educativa actual, en el marco de la lucha histórica de la CTERA por conseguir espacios sanos y seguros para el conjunto de la comunidad educativa, garantizando el derecho social a la educación en nuestro país. Nunca imaginamos que este trabajo estaría marcado a fuego por la dolorosa e injustificada muerte de Sandra Calamano y Rubén Rodríguez, producida el 2 de agosto del año 2018, en la Escuela Primaria N° 49 de la Localidad de Moreno, Provincia de Buenos Aires.

La acción sindical que veníamos desarrollando con las entidades de base a lo largo y a lo ancho del país, para exigir el cumplimiento de los 12 puntos de Condiciones Mínimas para el funcionamiento de las escuelas, en la Provincia de Buenos Aires se topó con la desidia de un Gobierno ajustador, desembocando en un final anunciado: la muerte de dos compañerxs trabajadores.

Frente a esta situación, desde CTERA hicimos propio el reclamo de SUTEBA y del Frente de Unidad Docente Bonaerense: Exigimos escuelas seguras.

Tampoco podemos dejar de mencionar que mientras escribimos éste prólogo un trágico accidente se cobró la vida de tres maestras, poniendo al descubierto el peligro que significa para miles de docentes las condiciones en las que realizan sus traslados hacia zonas lejanas para ejercer su trabajo cotidiano. Las maestras santiagueñas, Cristina Suárez Álvarez, Argentina Ruiz y Elena Roxana Corbalán, recorrían todos los días más de 40 kilómetros desde sus hogares en la localidad de La Banda hasta las escuelas donde trabajaban. Por otro lado, no podemos olvidar que han habido otras pérdidas fatales para la educación pública: como la de Vanesa Castillo (15-2-2018), que fue asesinada al salir de dar clases de la Escuela N°533 de Alto Verde, Santa Fe; y la de Silvia Roggetti (9-6-2000) en la provincia de Neuquén que falleció por la falta de seguridad en las condiciones de infraestructura escolar. Fueron muertes evitables que tienen responsables, que no pueden ni deben quedar impunes.



Por todo esto, la presente publicación también es un homenaje a los y las docentes que sostienen cotidianamente el derecho a la educación, y a la vez, un desafío para que redoblemos todos los esfuerzos en esta lucha por visibilizar y poner en la agenda pública la seguridad y la salud en las escuelas desde la mirada de la prevención, exigiendo el derecho a la participación de los y las trabajadoras para modificar y controlar las condiciones de trabajo.

Seguiremos luchando contra la desidia y las políticas criminales de ajuste que ejecuta el actual Gobierno Nacional, para proteger el presente y el futuro de los millones de niños/as, jóvenes, adultos/as, que se encuentran en riesgo en las escuelas del país; por el cumplimiento de la normativa vigente que expresa los derechos alcanzados por el conjunto de los y las trabajadores de la educación; por la Paritaria Nacional Docente, y por una nueva Ley de Financiamiento Educativo que garantice el derecho social a la educación, en escuelas sanas y seguras.

Sonia Alesso - **Secretaria General CTERA**  
Noemí Tejada - **Secretaria de Salud Laboral CTERA**

# [Presentación]

## Por qué CTERA realiza una Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo

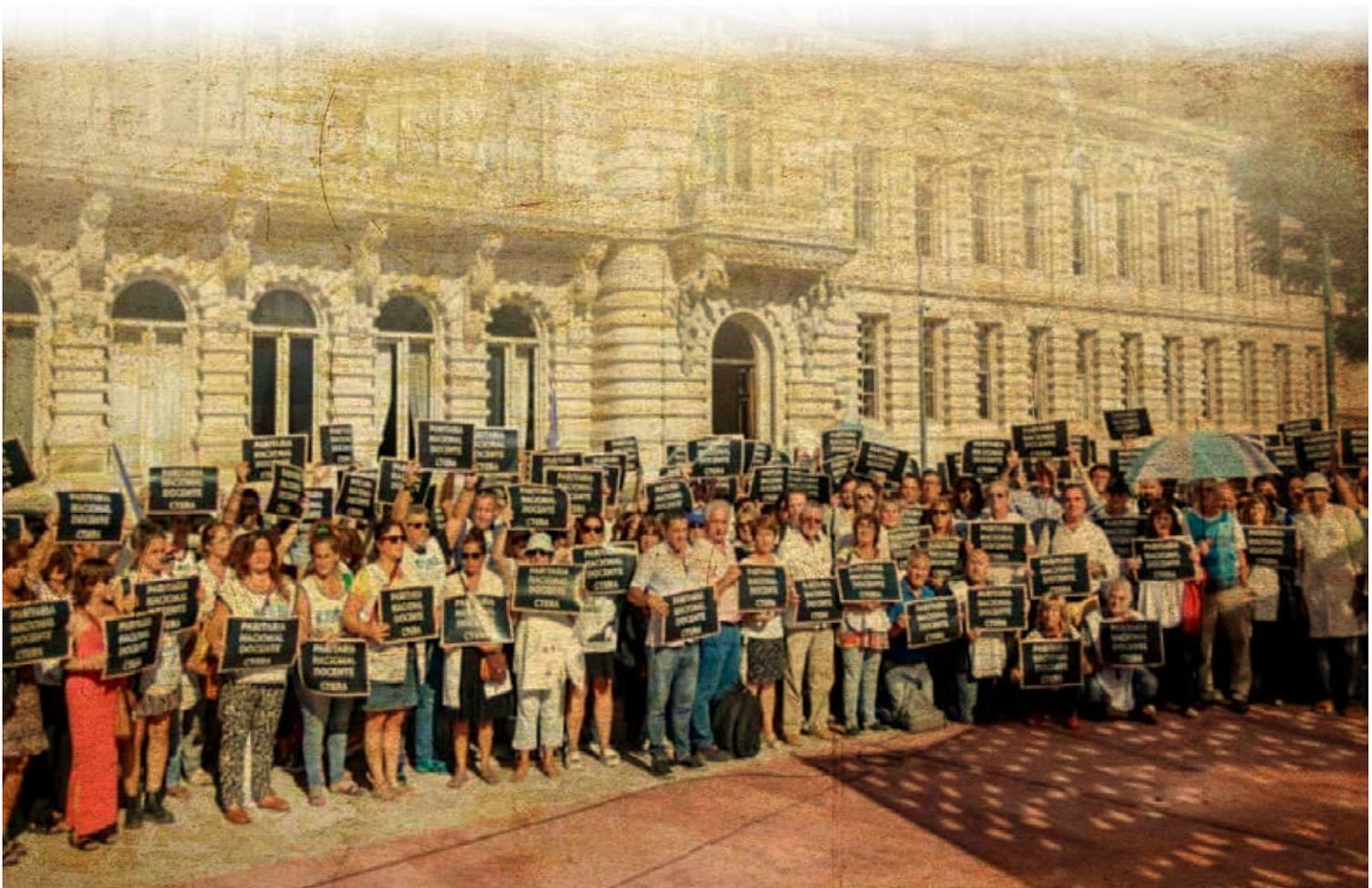
La Encuesta Nacional de Salud Laboral y Condiciones de Trabajo Docente es una acción de investigación que nuestro gremio ha definido llevar adelante para potenciar la producción colectiva de conocimientos acerca de las actuales condiciones laborales y la salud de las/os trabajadoras/es de la educación, así como algunas problemáticas que las contextualizan. Se prevé aportar conocimientos para visibilizar y valorizar el trabajo docente brindando algunas herramientas que nos permitan argumentar acerca de la necesidad de mejorar las condiciones para el conjunto de las/os trabajadoras/es de la educación.

Según el enfoque que sustenta este estudio, la vivencia de las/os propias/os trabajadoras/as sobre las condiciones y medioambiente de trabajo resulta la vía privilegiada de

acceso al conocimiento de las mismas. En esta Encuesta, realizada por sus propias organizaciones, las/os docentes hablan de sus condiciones de trabajo en primera persona; en otras palabras, no es una mirada técnica externa sino la percepción y conocimiento de los propios actores sobre las condiciones en que realizan su trabajo.

El relevamiento contempló la aplicación de dos cuestionarios, uno individual, dirigido a docentes, y otro institucional, dirigido a las escuelas, que respondieron integrantes de sus equipos de conducción. Se llevó adelante durante los meses de octubre y noviembre de 2017 en catorce provincias del país: Formosa, Chaco, Corrientes, La Pampa, Neuquén, Río Negro, Córdoba, Entre Ríos, Santa Fe, CABA, Provincia de Buenos Aires, San Juan, Tucumán y La Rioja.

**Se encuestaron 2.283 docentes de todos los cargos, niveles y modalidades de enseñanza y se relevaron 778 escuelas también de los diferentes niveles y modalidades.**



## Salud y Condiciones de Trabajo de las/os Trabajadoras/es de la Educación de la Argentina

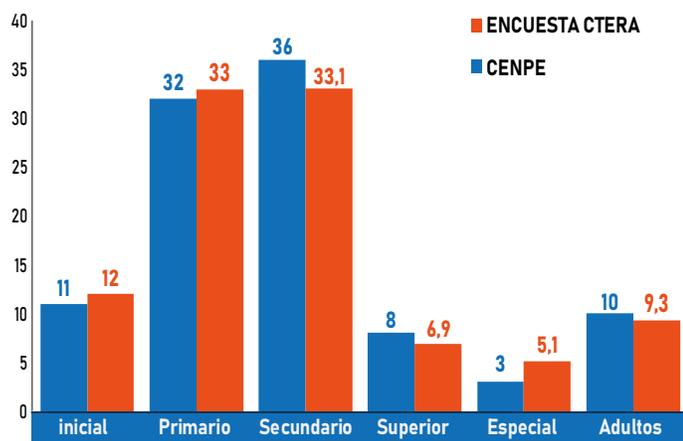
Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes de Entre Ríos, Provincia de Buenos Aires y CABA a fin de aportar elementos cualitativos que enriquezcan el análisis de los datos obtenidos a través de los cuestionarios. Se han incorporado citas de estas entrevistas para ilustrar algunos apartados.

### Validación metodológica de los resultados

Utilizando como parámetro el Censo Nacional del Personal de Establecimientos Educativos (CENPE 2014), los resultados de la encuesta reflejan fielmente la distribución de la población docente total del país en cuanto a nivel/modalidad, edad y sexo. En el caso de la variable sexo la distribución de los resultados de la Encuesta es exactamente igual a la del CENPE (78% mujeres, 22% varones). Respecto de la estructura etaria, los datos obtenidos muestran la misma concentración de docentes entre los 35 y los 49 años que los resultados del CENPE.

En el siguiente gráfico puede visualizarse la distribución comparada de las/os docentes por nivel / modalidad.

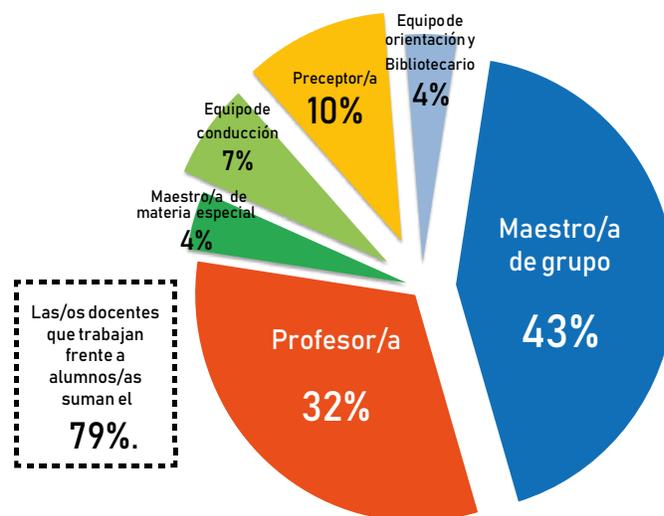
**Gráfico A: Distribución comparativa de docentes por nivel / modalidad de enseñanza. CENPE y Encuesta Nacional CTERA (en %)**



Fuente: CENPE 2014 y CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

En el gráfico B a continuación se ilustra la distribución de las/os docentes encuestados por cargo, que también refleja la estructura docente nacional según el CENPE en lo relativo al peso de las/os docentes con funciones frente a alumnas/os, de dirección y gestión, y de apoyo a la enseñanza. El CENPE indica que las/os docentes que trabajan frente a alumnas/os alcanzan al 82%, y en la muestra de la Encuesta estas/os docentes suman el 79%.

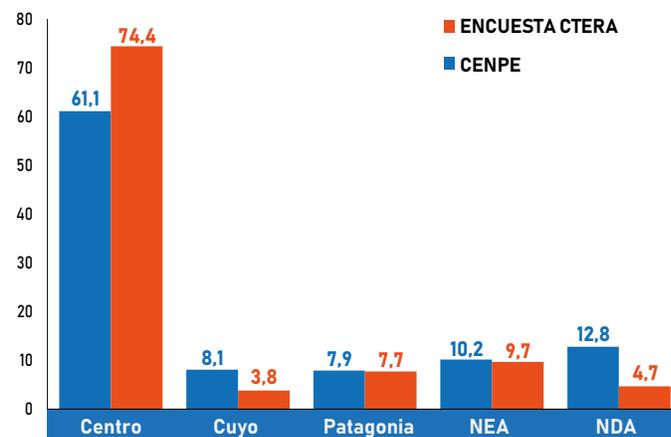
**Gráfico B: Docentes encuestadas/os por cargo**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

La distribución regional de las/os docentes encuestados también reflejan a grandes rasgos la de la población docente total.

**Gráfico C: Distribución comparativa de docentes por región. CENPE y Encuesta Nacional CTERA (en %)**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

# [1. Encuadre teórico-conceptual]

*"(...) Asumirnos como trabajadores es un hecho que cobra intensidad a partir de la constitución de la CTERA, pero que se nutrió de las experiencias anteriores de la lucha y la práctica sindical del interior del país (...)." (Hugo Yasky-CTERA, 2005: 6)*

El presente apartado intenta realizar algunas aproximaciones teórico-conceptuales que enmarcan nuestra investigación, con el propósito de realizar algunas sugerencias para el debate actual acerca de las condiciones de enseñanza y aprendizaje desde la mirada de los/as trabajadores, aportando una mirada crítica, contrahegemónica acerca de la escuela, los trabajadores/as, el trabajo docente y la construcción de conocimiento, etc.

Reconocerse como trabajadoras y trabajadores de la educación fue un proceso necesario para complejizar la mirada acerca del trabajo de enseñar, desde un posicionamiento que entiende que **no es el trabajo docente el que enferma, sino las condiciones y medioambiente de trabajo (CyMAT) que enmarcan los procesos de enseñanza-aprendizaje, en un determinado contexto histórico-social**. Por tanto, son dichas condiciones laborales las que inciden en la vida cotidiana y en la salud de las y los trabajadores.

El trabajo es un articulador de la vida con el que producimos, generamos y nos proveemos de lo necesario para la vida, define nuestras horas de actividad y de descanso, nuestros lazos sociales y familiares, nuestro entorno social. Así como es el marco de procesos de crecimiento, reconocimiento propio y de los otros, y generación de vínculos de solidaridad, puede también ser fuente de sufrimiento y desajustes si las condiciones en que se desarrolla no son adecuadas. Una tercera parte de nuestra vida se desarrolla en el trabajo, y la salud estará condicionada en gran medida por el ambiente y las condiciones de trabajo a las que nos exponemos.

Ahora bien, resulta por demás evidente que la consideración acerca de la producción como simple proceso material resulta una abstracción si no se considera la forma social bajo la cual se realiza dicho trabajo. En consonancia con el enfoque que busca aprehender las exigencias del trabajo real, no del prescripto, abordamos las condiciones y organización del trabajo en forma global, apuntando al concepto de situación vivida por el trabajador desarrollado por Clerc:

*"El enfoque global consiste, en definitiva, en tener constantemente en cuenta los diversos elementos que componen las condiciones y el medioambiente de trabajo, y también los factores que influyen en ellos y sus relaciones e interferencias" (Clerc, 1987:24).*

Las actividades preventivas en materia de salud y seguridad laboral deben reconocer la relación que existe entre la salud y la seguridad de las/os trabajadoras y su entorno, especialmente el lugar de trabajo, y requieren tener por objeto la evaluación y prevención de daños a la salud: los que se producen de manera inmediata y los que se producen a partir de una exposición continuada, silenciosa. Para ello entonces deben identificarse específicamente aquellos factores en el trabajo que puedan generar daños a la salud de las y los trabajadores expuestos. Siguiendo a Betancourt (1999: 303) podemos decir que:

*"... el conocimiento detallado de las condiciones de trabajo, de las características de las escuelas, de las relaciones entre docentes y alumnos, del horario de trabajo, de la actividad misma, de las particularidades personales de los alumnos, de los medios con los que trabaja, de la calidad de las edificaciones, de las características del entorno intra y extraaula permitirá detectar los diversos procesos peligrosos que afectan la salud".*

Estos procesos peligrosos incluyen todo aquello que puede afectar la salud de las personas, sea que surjan de los objetos y medios, de la organización y división del trabajo, o de las otras dimensiones del mismo.

Se utiliza la siguiente clasificación para los factores de riesgo propios de las condiciones objetivas de trabajo:

- **Físicos:** ventilación, carga térmica, ruido, iluminación, entre otros.
- **Mecánicos:** golpes, caídas, cortes, etc.
- **Químicos:** contaminación ambiental, gases, vapores, etc.
- **Biológicos:** virus, bacterias, etc.
- **Riesgos de seguridad:** falta de mantenimiento de instalaciones y de elementos de seguridad.
- **Riesgos de ergonomía:** esfuerzos físicos y posturas inadecuadas.

Por otro lado, se denominan factores psicosociales del trabajo a las cuestiones relacionadas con el entorno social, las relaciones sociales y laborales, y la organización del trabajo que pueden afectar a las y los trabajadores en su dimensión emocional o psíquica.

Tomamos la propuesta conceptual desarrollada en el marco de la CTERA respecto de las categorías de análisis del puesto de trabajo docente:

• **Carga de trabajo:** el concepto de carga de trabajo, con los desagregados que posibilita (física, mental y psico-afectiva), es una herramienta de primer orden para dar cuenta analíticamente de lo que en la percepción cotidiana se nombra genéricamente como “poner el cuerpo” (González, 2009).

• **Carga física:** en tanto el esfuerzo físico que requiere el/la docente en su trabajo. Es necesario valorarla según cada puesto de trabajo.

• **Carga mental:** como aquella energía psíquica que le demanda al docente la realización de su trabajo.

• **Carga psico-afectiva:** el trabajo docente supone un vínculo con los sujetos con quienes se trabaja, que resulta indispensable para que puedan producirse los procesos de enseñanza y aprendizaje.

• **Responsabilidad:** en tanto “todo puesto de trabajo se valora por el nivel de responsabilidad que demanda del trabajador. En el caso del trabajo docente, además de la responsabilidad laboral y administrativa -que tiene que ver con el cumplimiento de lo prescripto para cada puesto de trabajo en función del lugar que los distintos puestos tienen en la organización del proceso de trabajo- por ser una actividad donde no se trabaja con objetos sino con otros sujetos cobra particular relevancia lo que se podría denominar “responsabilidad social”. Implica la responsabilidad que significa hacerse cargo del acompañamiento de las/os estudiantes en su proceso educativo en un momento fundamental de su proceso de vida, como la responsabilidad que implica ser parte del conjunto de las/os docentes de una institución y de un país que asume la formación de las futuras generaciones.

• **Complejidad:** en tanto está dada por el tipo de decisiones que tiene que tomar el/la docente para la resolución del trabajo asignado y por la cantidad de cuestiones acerca de las que tiene que operar y de variables que en ellas tiene que manejar.

Retomamos dichas conceptualizaciones en tanto nos permiten atravesar uno de los primeros desafíos: la necesidad de colectivizar las propias vivencias cotidianas de las y los docentes en el trabajo del día a día, de modo tal que posibiliten la multiplicidad de vinculaciones con el proceso de trabajo, la forma de organizarlo y las condiciones sociohistóricas en que ello sucede.

Como se ha resaltado desde varias de las producciones colectivas que han llevado adelante históricamente las y los compañeros de la CTERA “entre los múltiples condicionamientos sociales, culturales e históricos presentes (...) no es menor la incidencia de los discursos hegemónicos que intentan no nombrar aquello que hacemos como trabajo” y por lo tanto, “no nombrar el hacer docente como trabajo se vincula con la histórica estrategia de los sectores domi-

nantes de escamotear de la conciencia de las/os docentes su reconocimiento como trabajadores” (CTERA, 2009).

Para pensar el trabajo docente, entonces, nos resulta interesante tomar conceptualizaciones desde la perspectiva del trabajo para vincularlas con el espacio educativo. Específicamente para hacer referencia a la importancia que tiene “poner el cuerpo” para el trabajo, tomamos una cosmovisión más amplia que reconoce el trabajo y el proceso de trabajo como ejes principales de la actividad de los seres humanos, y que considera además que hombres y mujeres transforman su propia naturaleza al realizar su trabajo:

*“el trabajo es, en primer lugar, un proceso entre el hombre y la naturaleza (...). El hombre se enfrenta a la materia natural misma como un poder natural. Pone en movimiento las fuerzas naturales que pertenecen a su corporeidad, brazos y piernas, cabeza y manos, a fin de apoderarse de los materiales de la naturaleza bajo una forma útil para su propia vida. Al operar por medio de ese movimiento sobre la naturaleza exterior a él y transformarla, transforma a la vez su propia naturaleza” (K. Marx, 1974: 86).*

Por otro lado, esta conceptualización también aporta para reconocer a la escuela en su materialidad concreta, en tanto local de trabajo, e identificar las condiciones del espacio escolar como parte fundamental de las condiciones y medioambiente de trabajo, es decir como componentes de la situación de trabajo que inciden directa e indirectamente en el trabajo y en la vida concreta de las/os trabajadores, en aquello que realizan. Es por esto que retomamos la perspectiva que reconoce al proceso de trabajo como aquél que:

*“En un sentido amplio, (...) cuenta entre sus medios además de las cosas que median la acción del trabajo sobre su objeto, y que sirven por ende de una u otra manera como vehículos de la actividad con las condiciones objetivas requeridas en general para que el proceso acontezca (...), brinda al trabajador el locus standi [lugar donde estar] y a su proceso el campo de acción. Medios de trabajo de este tipo, ya mediados por el trabajo, son por ejemplo los locales en que se labora (...)” (K. Marx, 1974: 87).*

En ese sentido más amplio es que pensamos la escuela en tanto local de trabajo, como el espacio donde se realiza el proceso de trabajo que involucra a las/os docentes, pero también a los estudiantes, a las/os auxiliares, a las familias, a las organizaciones de la comunidad.

Es por tanto que, producir conocimiento colectivo desde la perspectiva de las/os trabajadores docentes se convierte en una herramienta fundamental para el reconocimiento de lo que hacemos, y para avanzar en la disputa por su transformación con el conjunto de las/os trabajadoras/es.

## [2. Las y los docentes hablan de sus condiciones de trabajo]

### 2.1. La mayoría de las/os docentes son el principal sostén económico de sus hogares

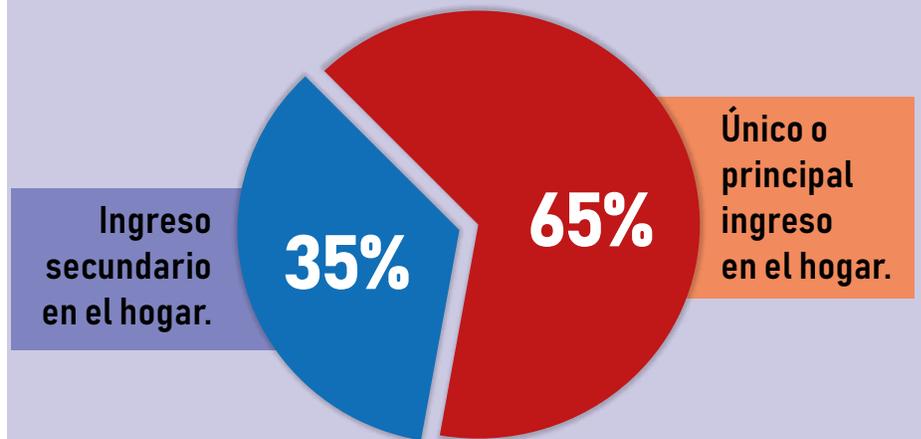
Actualmente, en la mayoría de los hogares de las/os trabajadoras/es de la educación, el salario docente no es complemento de un ingreso mayor sino que constituye el principal sostén económico de estos hogares y en muchos casos el único ingreso familiar.

Cabe destacar que el salario docente de quienes están en los primeros años de su carrera no alcanza a cubrir la Canasta Básica Total, situándolos por debajo de la línea de la pobreza. Esta Canasta al mes de febrero de 2019 se ubica, según el INDEC, para un hogar tipo 2 (4 miembros, compuesto por dos adultas/os y dos menores de entre 6 y 8 años) en 27.570,43<sup>1</sup>, mientras que el piso salarial docente es de \$15.000 (fijado de forma unilateral por el Poder Ejecutivo Nacional a partir del nuevo Decreto N° 52/18 que obtura la negociación salarial en la Paritaria Nacional Docente y establece que el salario mínimo docente no podrá ser inferior al 20% por encima del salario mínimo vital y móvil vigente).

Las/os trabajadores que sostienen el hogar con su salario precisan más de un cargo docente —es decir, más de un puesto de trabajo— para obtener los ingresos que les permitan cubrir las necesidades propias y de su grupo familiar. El ingreso docente promedio se encuentra lejos de poder garantizar una vida digna con acceso a los bienes culturales (libros, materiales didácticos, talleres, seminarios, museos, teatros, cines, viajes, etc.) que son necesarios para el conjunto de las/os trabajadoras/es, pero más aún para las/os docentes en tanto trabajan con la cultura en la construcción del conocimiento.

1 Fuente: "Valorización mensual de la canasta básica alimentaria y de la canasta básica total". Febrero de 2019, Informes Técnicos. Vol. 3, n° 57; Serie Condiciones de vida, Vol. 3 N° 3, Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), Marzo 2019.

Gráfico 1: Docentes por tipo de ingreso



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

La mayoría de los/as docentes que tienen un cargo están por debajo de la línea de pobreza.

Por otro lado, es necesario mencionar que la situación de ser sostén de hogar y trabajar únicamente en un cargo se da mayormente en el nivel inicial, en el que hay mayor insuficiencia de escuelas y cargos disponibles.

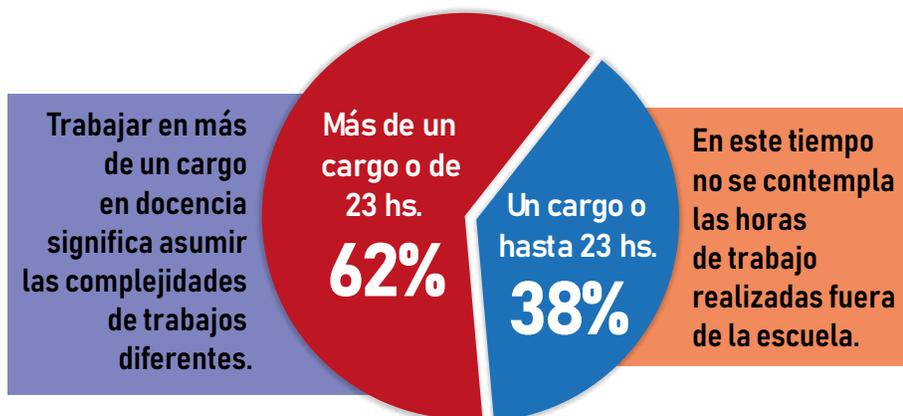
### 2.2. La mayoría de las/os docentes trabajan en más de un cargo y dedican horas al trabajo fuera de la escuela

**Considerando únicamente las horas de trabajo en la escuela, el 54% de las/os docentes trabaja entre 24 y 45 horas reloj semanales, mientras que un 8% trabaja más de 45 horas.**

Sólo el 38% de las/os docentes cuenta con un único cargo (o sus equivalentes de hasta 15 horas cátedra o 23 horas semanales). Es decir, como se expuso en el apartado anterior, la amplia mayoría de los docentes trabaja en más de un cargo, condición que los expone a una sobrecarga laboral que impacta directamente en la salud de las/os trabajadores y en la posibilidad de desarrollar adecuadamente el trabajo de enseñar.

Tanto la sobrecarga laboral dentro del sistema educativo como la necesidad de buscar otros ingresos fuera de la docencia dan cuenta de la insuficiencia del salario docente.

**Gráfico 2: Docentes por cantidad de horas de trabajo semanales**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Tener más de un cargo significa para los docentes tratar con las exigencias de varios trabajos, que implican diferentes comunidades educativas, distintos equipos de conducción y numerosos grupos heterogéneos de estudiantes. Esto representa un obstáculo para que los/as trabajadores/as establezcan un anclaje institucional y puedan desarrollar colectivamente proyectos educativos.

Por otro lado, los datos de esta Encuesta muestran un mayor uso de licencias a mayor cantidad de horas de trabajo semanales. Esta asociación no resulta sorprendente, dado que trabajar más horas supone más tiempo de exposición a los riesgos derivados de condiciones de trabajo inadecuadas.

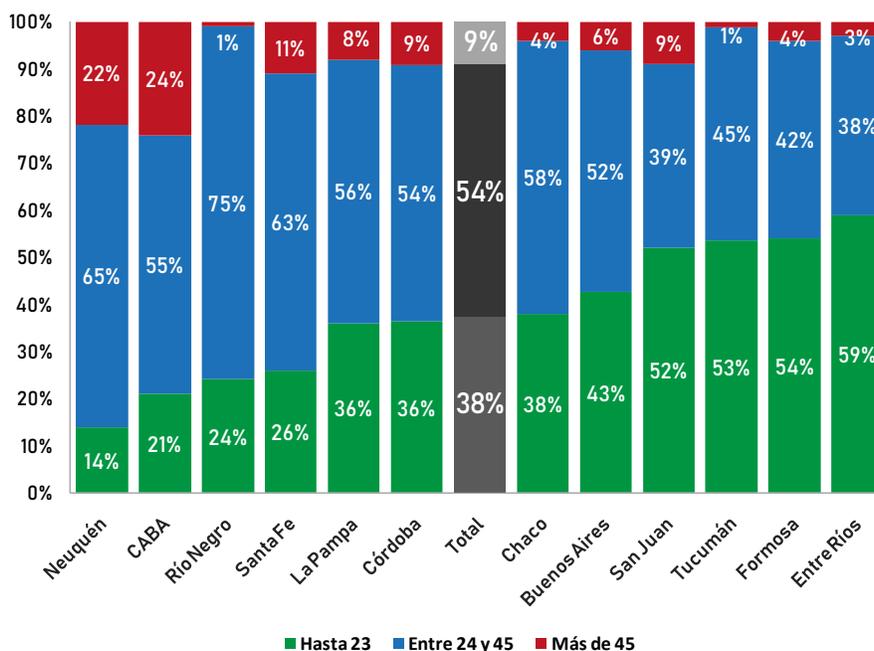
**Es importante destacar que en estas horas de trabajo reconocidas formalmente no se considera el tiempo que las/os docentes necesitan dedicarle a su trabajo por fuera de la escuela.**

Las diferencias entre las provincias es necesario leerlas a la luz de los diversos regímenes de incompatibilidad laboral docente (por ejemplo para la posibilidad de acceder a un segundo cargo, situaciones salariales inferiores para el segundo cargo, o el límite de las horas cátedra que un/a docente puede tener).

### 2.3. Trabajo invisibilizado a la hora de discutir salarios

El 99% de las/os maestras/os, profesoras/es y directivas/os encuestadas/os dedica horas al trabajo fuera de la escuela en actividades de planificación, preparación de materiales didácticos, elaboración de informes, corrección y diseño de evaluaciones, reuniones con otros docentes, tareas administrativas, atención de alumnas/os o de sus familiares. El 60% dedica entre 3 y 9 horas, el 11% entre 9 y 12 horas, y el 12% más de 12 horas por semana. Por este motivo, conside-

**Gráfico 3: Docentes por cantidad de horas de trabajo según jurisdicción**

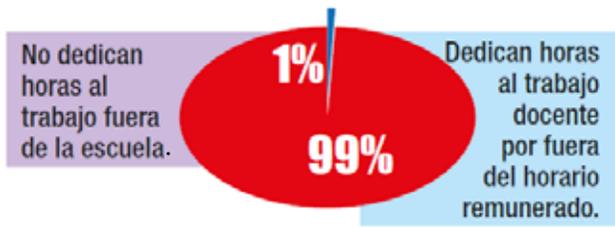


Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

ramos que al momento de discutir el trabajo docente se deben considerar las horas trabajadas fuera de la escuela, ya que forman parte

necesaria de la tarea. Este trabajo invisibilizado tiene un doble impacto: falta de reconocimiento social y salarial.

### Gráfico 4: Docentes según si dedican horas al trabajo fuera de la escuela



- Principales actividades de trabajo que los/as docentes hacen fuera de su horario laboral**
- Planificación
  - Preparación de materiales didácticos
  - Elaboración de informes
  - Corrección y diseño de evaluaciones
  - Reuniones con otros docentes
  - Tareas administrativas
  - Actividades de formación docente.

Fuente: Encuesta Nacional de CTERA, 2017  
 Nota: este gráfico refiere a maestras/os, profesoras/os y directivas/os.

Desde CTERA hemos sostenido históricamente que en relación al puesto de trabajo, el Estado sólo reconoce las tareas vinculadas directamente con el proceso educativo, consideradas como “frente a alumnos”, dejando de lado otras dimensiones que hacen a la complejidad del trabajo docente, como aquellas relacionadas con:

- Tareas de planificación;
- Tareas de formación y desarrollo profesional;
- Tareas de relación con el entorno escolar;
- Tareas de investigación curricular;
- Tareas de participación, coordinación, conducción política y directiva de las instituciones.

Estas dimensiones que también componen el proceso de trabajo de las/os docentes se realizan generalmente por fuera del horario laboral y por fuera de la institución escolar, por lo que se trata de una disputa hoy vigente, y es tarea de nuestras organizaciones sindicales dar batalla por su reconocimiento. Así como también visibilizar la fragmentación del trabajo docente, el pluriempleo, la simultaneidad de tareas, la desarticulación horizontal y vertical, los impedimentos para el trabajo colectivo, que son algunos de los factores que impiden que como trabajadores/as asumamos nuestro trabajo como proceso, y uno de los principales factores que obturan la revalorización del trabajo docente.

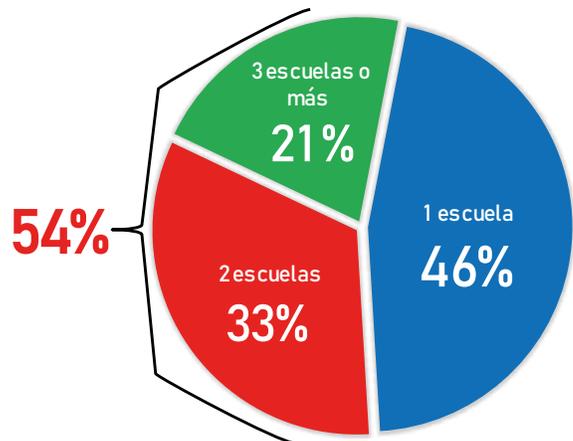
*“Trabajamos horas extras que nadie reconoce, están tan invisibilizadas como el trabajo hogareño de la mujer, de eso no se habla, se habla de las cuatro horas que trabajamos, de las horas no pagas no se habla”* (maestra de grado de primaria de CABA).

A pesar de los avances conquistados por la lucha que viene sosteniendo históricamente la CTERA, y sus organizaciones sindicales de base, siguen siendo muy escasos los puestos de trabajo que incluyen horas institucionales pagas y que formen parte de la jornada escolar.

### 2.4. El 54% de las/os docentes trabajan en dos o más escuelas

La cantidad de escuelas en que las/os docentes desempeñan sus tareas es un componente significativo de las condiciones de trabajo. El alto porcentaje de docentes que trabaja en dos o más escuelas (en algunos casos extremos llegan a siete escuelas o más) significa jornadas laborales fragmentadas que impactan en la salud de los/as trabajadores/as y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Gráfico 5: Docentes por cantidad de escuelas en las que trabajan



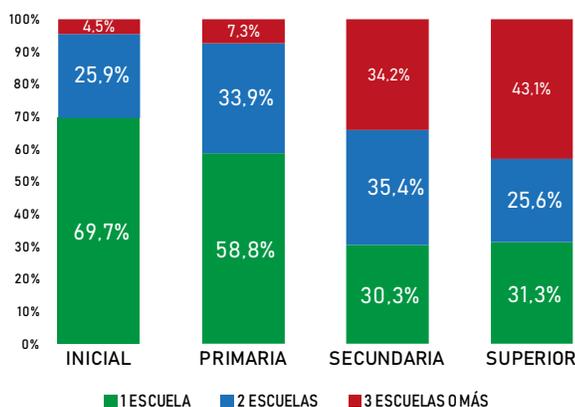
Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Como se observa en el gráfico 5, el 54% de las/os docentes encuestados trabaja en dos o más escuelas, llegando a porcentajes marcadamente más elevados en el nivel secundario y superior. Si analizamos las distintas jurisdicciones, la Provincia de Buenos Aires llega a la alarmante cifra del 80% con esta condición en el nivel secundario. Como se planteó en el punto anterior en relación al trabajo en varios cargos, desempeñarse en diversas escuelas significa tratar con las exigencias de diferentes trabajos debido a sus especificidades en cuanto a características institucionales y comunitarias. Asimismo, esta fragmentación del trabajo docente en distintas instituciones educativas supone una barrera para el anclaje institucional y el desarrollo colectivo de proyectos educativos.

*“El proyecto educativo supuestamente es aquello que vertebra una escuela, algo que solemos decir los maestros en las escuelas es: esto es otro ‘como sí’, porque hay muchas cosas que son un ‘como sí’ pero que después el tiempo que habría que tener pedagógico de planificación, de reuniones para hacerlo no existe, entonces cada una ponchea lo que puede”* (maestra de grado de primaria, CABA).

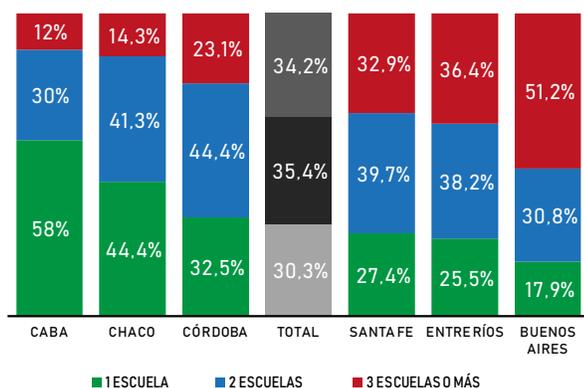
Esta condición de trabajo, sumada a la falta de tiempos institucionales, produce aislamiento en el trabajo, el cual impacta en la salud de las y los trabajadores y en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Gráfico 6: Docentes por cantidad de escuelas en las que trabajan según nivel de enseñanza**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Gráfico 7: Docentes de nivel secundario por cantidad de escuelas en las que trabajan según jurisdicción**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

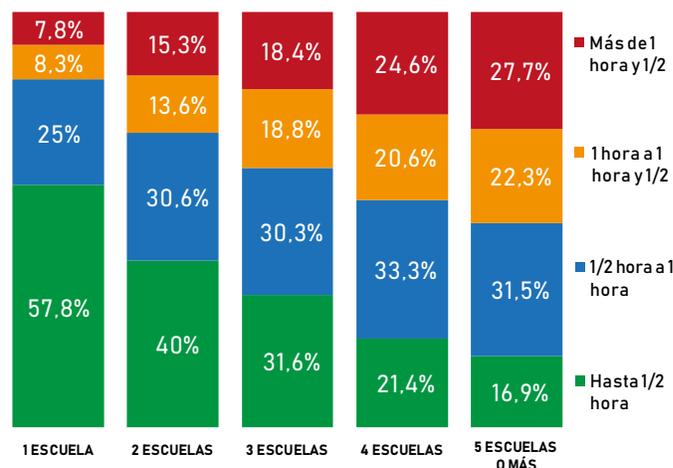
## 2.5. La movilidad como condición de trabajo

El viaje a las escuelas forma parte de la jornada laboral de las y los docentes, es un componente de las condiciones de trabajo que se denomina movilidad. Hay diversas situaciones que complejizan o extienden sus tiempos de viaje: ubicación en zonas rurales sin transporte público cercano

y/o con caminos en ocasiones intransitables, necesidad de trasladarse a localidades vecinas por falta de cargos en la propia o por falta de docentes locales, y por supuesto la cuestión del múltiple cargo, que implica en general moverse de una escuela a otra en tiempos muy acotados y en el horario que debería destinarse a almuerzo o refrigerio.

*“Trabajo en dos escuelas, me queda una a 60 km y la otra a 40. Primero era a dedo, o sea salir a la ruta... después ya te vas conociendo y te organizás con otros maestros y ponés el auto un día cada uno. Viajo a dos ciudades en un día, al mediodía tengo cincuenta minutos para hacer sesenta kilómetros. Voy comiendo algo que me llevo de mi casa. Todo esto es porque el sueldo es paupérrimo”* (maestro de grado de primaria, Entre Ríos).

**Gráfico 8: Docentes por cantidad de escuelas en las que trabajan según tiempo de viaje diario**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

En el gráfico 8 puede verse claramente cómo a medida que aumenta la cantidad de escuelas aumenta consecuentemente el tiempo de traslado diario.

Respecto del medio de transporte utilizado para los traslados, la Encuesta muestra que los porcentajes de quienes utilizan un vehículo aumentan en secundaria y superior, niveles en los que resulta más necesario para poder trasladarse a las distintas escuelas en los tiempos disponibles, dado que los puestos de trabajo están conformados por horas cátedra y módulos no organizados en forma de cargo como ocurre en los niveles inicial y primario.

Según cuenta un profesor de Provincia de Buenos Aires, *“Si no tuviera auto no podría laburar. Muchas veces como una empanada manejando entre un lugar y otro, a veces mi espacio de almuerzo es el auto”*.

Asimismo, vemos que las/os docentes que conviven en su hogar con una persona con un ingreso superior viajan en vehículo particular (auto o moto, propio o de un/a com-

pañero/a) en mayor medida que quienes son principal o único sostén de hogar.

La falta de transporte público con un recorrido apropiado en términos de distancia y/o de frecuencia o regularidad es una problemática que afecta a las y los trabajadores y a las y los alumnos, constituyendo una barrera de acceso a la escuela. El relevamiento institucional mostró que sólo el 45% de las escuelas relevadas cuentan con transporte público a menos de 300 metros y con horarios adecuados para el traslado de trabajadores y estudiantes considerando sus horarios de entrada y salida.

En otras palabras, las/os docentes que se trasladan en vehículo particular (51%) lo hacen en gran medida por falta o deficiencias del transporte público y por la necesidad de trasladarse entre diferentes escuelas a lo largo del día, y esa posibilidad está facilitada en muchos casos por la presencia de otro ingreso superior en el hogar. Este porcentaje sería probablemente más bajo si se realizara el relevamiento en la actualidad debido al deterioro del salario real y al aumento del combustible.

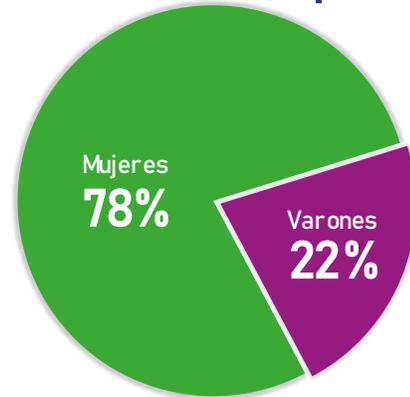
La organización del trabajo propia del sistema educativo no contempla los tiempos de viaje ni la necesidad de transporte, inclusive en el caso de las escuelas rurales. Esto resulta problemático especialmente por la fragmentación del trabajo docente en los niveles secundario y superior y por la necesidad de trabajar en más de un cargo en inicial y primaria para arribar a un salario digno, lo cual supone en la gran mayoría de los casos desplazarse entre escuelas. Considerando estas características del sistema educativo, el funcionamiento de las escuelas supone en muchísimos casos, por un lado, que las y los trabajadores utilicen su propio vehículo con los gastos que conlleva. Por otro, que se trasladen en tiempos insuficientes a costa de la posibilidad de tomar pausas necesarias en la jornada o de poder tener un espacio para una alimentación saludable, y con la mayor exposición a accidentes in itinere que eso implica.

## 2.6. Docentes mujeres y la doble presencia

La población docente mayoritariamente se encuentra bajo las exigencias de lo que se denomina doble presencia, ya que está conformada en un 78% por mujeres. En

nuestra sociedad en general las mujeres trabajadoras son todavía quienes a su vez organizan y llevan a cabo el trabajo doméstico-familiar, respondiendo de manera simultánea a estos requerimientos y a los del trabajo.

## Gráfico 9: Docentes por sexo



Fuente: Encuesta Nacional de CTERA, 2017

Como se viene sosteniendo, una de las cuestiones centrales de las condiciones del trabajo docente es la carga adicional que representan las tareas que se tienen que realizar fuera del horario escolar, que son indispensables para el desarrollo del trabajo en la escuela y que aún hoy no se encuentran reconocidas ni remuneradas. Por ejemplo, la planificación y la preparación de materiales didácticos. Esta situación enfrenta a las trabajadoras de la educación a una sobrecarga laboral que se expresa en un triple sentido: el trabajo remunerado, el trabajo docente en el hogar no remunerado e invisibilizado y el trabajo doméstico-familiar. Esta condición de vida y de trabajo resulta en que el cuidado y atención de familiares, mayormente a cargo de las mujeres trabajadoras, constituya la segunda causa de licencia laboral.

## 2.7. Las condiciones edilicias de las escuelas son un problema en el trabajo cotidiano

La infraestructura escolar es un condicionante importante en el acto de enseñar y aprender, ya que favorece o dificulta la función y los procesos de trabajo docentes.

Más de la mitad de las/os docentes (53%) señalan que las cuestiones de infraestructura y mantenimiento son



un problema en su trabajo cotidiano. Este dato da cuenta de una serie de problemáticas que la mayoría de las/os docentes tiene que enfrentar diariamente para poder desarrollar su tarea de enseñanza. Abarca situaciones de diversa gravedad, muchas totalmente naturalizadas pero que conllevan un esfuerzo y un desgaste en la búsqueda de estrategias cotidianas para convivir con condiciones inadecuadas y para ayudar a las/os estudiantes en el proceso de transitar su escolaridad en esas condiciones.

Citando a un maestro de grado de primaria de Entre Ríos: *“Terminamos dando talleres en los galpones donde normalmente se guardan las cosas de los ordenanzas y otros materiales, o en el comedor porque no damos abasto con la capacidad edilicia”.*

*“Tenés lo nuevo que llegó [se refiere a las escuelas NINA<sup>2</sup>] con una infraestructura totalmente descontextualizada”.*

Se mencionan a continuación algunos datos relativos a la infraestructura escolar que fueron relevados a través del cuestionario institucional que formó parte de esta Encuesta y que fue respondida por los directivos:

- El 40% de las escuelas relevadas tienen la instalación eléctrica en condiciones malas o regulares.
- El 31% tiene la instalación de gas en condiciones inapropiadas, sumado a la situación de las escuelas de gran parte del NEA que directamente no cuentan con instalación de gas.
- Un 18% de las escuelas no cuenta con provisión regular de agua potable.
- Sólo poco más de la mitad de las escuelas (57%) tienen todos sus baños en buen funcionamiento.
- Un 20% tiene algún tipo de problemas de accesibilidad por mal estado de caminos, inundación frecuente, etc.

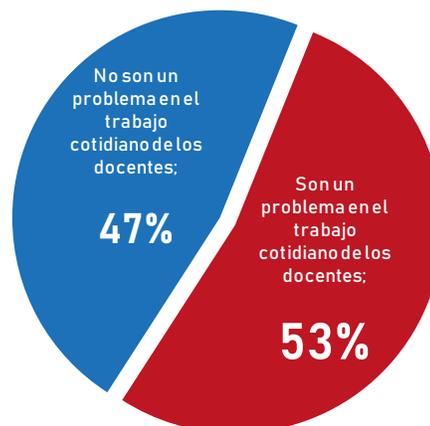
Según un profesor de nivel superior de Provincia de Buenos Aires, *“... si bien hay reformas hechas es el reino de lo inacabado, o está terminado y en dos años no se mantiene absolutamente nada”.*

**Dos tercios de las/os docentes encuestadas/os declaran que la climatización en las escuelas es inadecuada por falta de calefacción y/o sistemas de refrigeración o ventilación, por lo cual padecen frío o calor.**

En otras palabras, docentes y alumnas/os pasan jornadas extensas y regulares en un ambiente que no resulta propicio para el proceso de enseñanza/aprendizaje ni para el cuidado de la salud. Esta situación aparece con más gravedad en el nivel secundario.

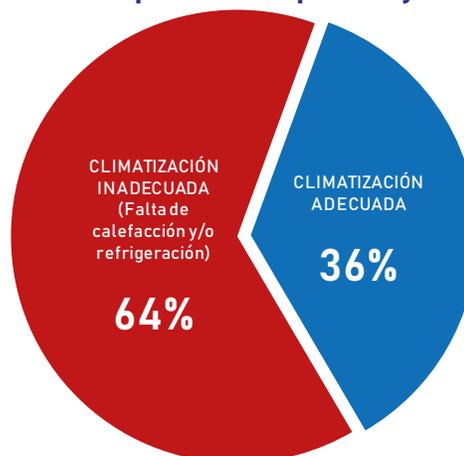
<sup>2</sup> El proyecto de Escuelas Nina (cuyo nombre homenajea a la educadora Néli-da “Nina” Landreani) surgió en el año 2012, con 15 establecimientos de jornada extendida (13 estatales, 2 privadas), llegando a doble jornada. En el primer turno, de 8 a 12, se dictan los contenidos curriculares comunes, y desde las 12 y hasta las 16, contenidos específicos como idioma extranjero, talleres de danza, de teatro, de títeres, de música, de fotografía, de cine, de radio, etc.

**Gráfico 10: Docentes según si consideran que la infraestructura y/o mantenimiento edilicio en las escuelas son un problema en su trabajo cotidiano**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Gráfico 11: Docentes según la climatización de los espacios en los que trabajan**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

## 2.8. Principales problemáticas en el trabajo cotidiano

Con el objetivo de identificar las principales problemáticas de las condiciones y medioambiente de trabajo, se les pidió a los docentes que indicaran dentro de un extenso listado las tres problemáticas de mayor peso en su trabajo cotidiano. **Las que fueron señaladas en primer lugar son: la falta de espacios de trabajo colectivo en las escuelas (tiempos institucionales) y la posibilidad de articulación real con áreas y equipos de apoyo (de psicopedagogía, psicología, trabajo social).**

**En segundo lugar se señalaron los problemas sociales, económicos y familiares de los estudiantes.**

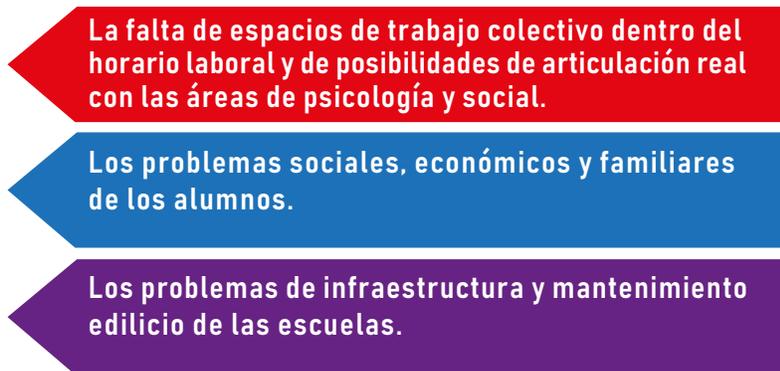
Estas problemáticas suponen una exigencia emocional y pedagógica importante para las/os docentes, que hace necesario contar con recursos específicos: organizacionales, institucionales y formativos. Estos recursos incluyen,

entre otros, espacios de trabajo colectivo, puestos de trabajo de apoyo (tales como psicopedagogos/as, psicólogos/as y trabajadores/as sociales), acciones de formación permanente y continua. Sin embargo, actualmente el Estado no garantiza ninguno de estos recursos y espacios. Por ejemplo, la gestión de la Provincia de Buenos Aires está en un proceso de reducción sistemática de los equipos de orientación y apoyo escolar.

**En tercer lugar fue destacado el problema de infraestructura y mantenimiento de las escuelas.**

Esto refuerza lo anteriormente indicado: los docentes desarrollan su tarea en espacios que no cumplen las condiciones físicas y ambientales necesarias.

**Gráfico 12: Problemáticas señaladas por las/los docentes como las principales en su trabajo cotidiano**

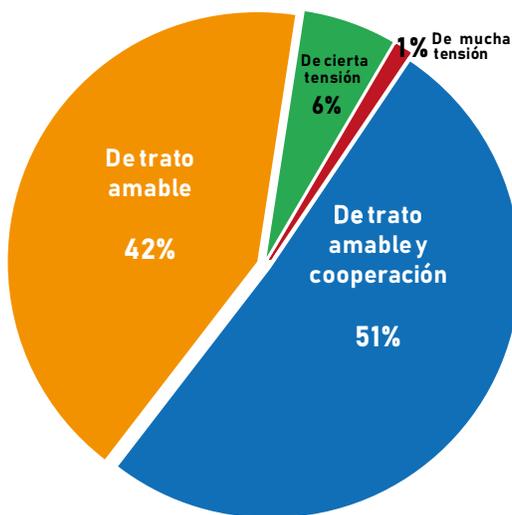


Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**2.9. Vínculos de apoyo que sostienen la práctica docente**

Como parte de la indagación sobre las condiciones de trabajo se incluyeron en la Encuesta una serie de preguntas sobre los vínculos con los pares y sobre el apoyo de los directivos u otros superiores jerárquicos.

**Gráfico 13: Docentes por caracterización de las relaciones con otros/as docentes de la escuela**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Lo que se infiere a partir de estos datos es que en las escuelas en su situación actual -problemas severos de infraestructura y equipamiento, de redes institucionales dentro y fuera del sistema educativo, y de organización del trabajo (dada la falta de tiempos institucionales y de áreas de apoyo) - el colectivo docente genera en su práctica cotidiana vínculos de apoyo y mecanismos de trabajo colaborativo. Asimismo, que las problemáticas que viven las y los docentes en su trabajo cotidiano no se relacionan significativamente con los equipos de conducción sino con cuestiones de condiciones y organización del trabajo, es decir, con características del sistema educativo y de su funcionamiento actual.

**Relaciones con los pares**

En relación a los vínculos con los pares se buscó distinguir entre la existencia de lazos de simple cordialidad y la presencia de vínculos de apoyo efectivo y cotidiano para el trabajo, de cooperación entre las y los trabajadores.

Más de la mitad de las y los docentes encuestados refirieron que las relaciones con las/os otras/os docentes en general son de trato amable y apoyo entre compañeras/os, y un 42% indicó vínculos de trato amable, lo cual suma un significativo 93%. Sólo un 7% caracterizó en términos generales las relaciones con sus pares como de tensión. Estos datos ilustran que, en un ambiente de trabajo adverso, los docentes como colectivo de trabajadores se orientan a la construcción de lazos que son los que sostienen la práctica cotidiana, el funcionamiento mismo de las escuelas, frente a la ausencia de mecanismos institucionales que le den soporte.

Sin embargo, es necesario ubicar la asociación entre la existencia de vínculos de apoyo y las condiciones materiales y la organización del trabajo, sobre el hecho de que el clima y dinámica laborales no son independientes de estas condiciones ni dependen simplemente del voluntarismo de los trabajadores.

Este punto lo ilustra la relación que indican los datos entre la existencia de tiempos institucionales y los lazos de apoyo entre compañeras/os. Vemos que quienes tienen posibilidad, dada la organización del trabajo correspondiente a su puesto, de llevar adelante los intercambios necesarios para el trabajo en reuniones refirieron en mayor medida relaciones de cooperación y apoyo mutuo que quienes tienen estos intercambios en momentos breves e informales.

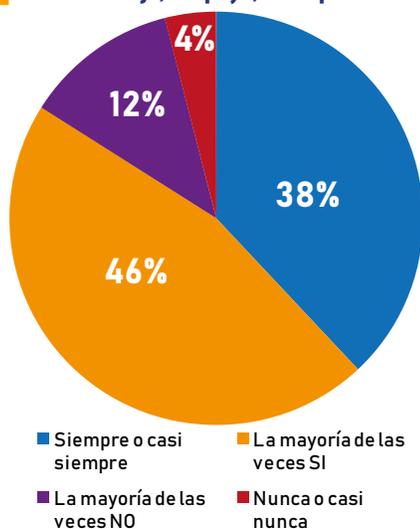
Una asociación similar sucede con la cantidad de escuelas en las que trabajan las/os docentes, a mayor cantidad de escuelas menor proporción de respuestas que indiquen relaciones de cooperación.

El análisis de estos datos reafirma, por un lado, la relevancia de que la organización del trabajo incluya tiempos institucionales y favorezca la pertenencia institucional de las y los docentes mediante la generación de puestos con permanencia y concentración horaria en las escuelas. Por otro, reafirma el impacto de la organización del trabajo en el clima institucional.

### Apoyo de los superiores jerárquicos

En el caso del apoyo de los directivos u otros superiores jerárquicos, la proporción de quienes respondieron que siempre, casi siempre o la mayoría de las veces contribuyen a facilitarles el trabajo alcanza al 84%. Este resultado significa que la amplia mayoría de las/os docentes encuestados no ubica las problemáticas cotidianas de su trabajo en relación con los equipos de conducción.

**Gráfico 14: Docentes según si el equipo de conducción contribuye a facilitarle el trabajo, si apoya, acompaña**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Este dato está en consonancia con lo que indicaron como principales problemáticas en el trabajo cotidiano: falta de tiempos institucionales, falta de articulación con áreas de apoyo, problemas sociales y familiares de los alumnos y problemas de infraestructura y mantenimiento. Cabe destacar que en la indagación sobre los problemas cotidianos más significativos se inclu-

yeron en el listado las opciones “Problemas en las relaciones con el equipo de conducción / tu superior jerárquico” y “Problemas en el clima de trabajo”, y que ambas opciones fueron seleccionadas por una proporción muy baja de docentes.

### 2.10. Falta de espacios y tiempos institucionales

Contar con espacios institucionales para el trabajo colectivo es un aspecto central de las condiciones y organización del trabajo docente, y precisamente la falta de estos espacios fue señalada como una de la principales problemáticas que se viven en el trabajo cotidiano. Disponer de ellos es la condición indispensable para poder desarrollar y sostener una propuesta pedagógica que contemple las complejidades de la tarea de enseñanza y de la vida institucional escolar, ya que alojan y generan procesos de reflexión y de construcción colectiva e inclusiva de conocimiento pedagógico.

Sobre este tema se indagó, por un lado, en qué momentos tiene lugar la mayor parte de los intercambios necesarios para el trabajo con las/os otras/os docentes en la escuela. Esta indagación arroja datos que preocupan a la hora de hablar tanto de educación de calidad como de salud laboral, ya que el 81% manifiesta que dichos intercambios los llevan adelante en momentos breves y ocasionales no institucionalizados.

En palabras de una maestra de primaria de CABA: *“Como no hay tiempos institucionales es un ratito del recreo que te tomás un mate con el compañero y descargás tensiones o comentás algún caso, pedís ideas, en el recreo hay algo de esto de transmitirse maneras, de contenerse, pero no son tiempos suficientes”.*

Asimismo, se preguntó si participan de reuniones con otros docentes en la escuela para tratar en conjunto cuestiones del trabajo (aparte de las jornadas institucionales) y con qué frecuencia. Como se observa en el Gráfico 16, el 31% refiere no tener reuniones de trabajo y un 27% da cuenta de que participa pero con bajísima frecuencia durante el año (anual, semestral).

Sobre la posibilidad de tener reuniones en la jornada laboral, docentes entrevistados comentan:

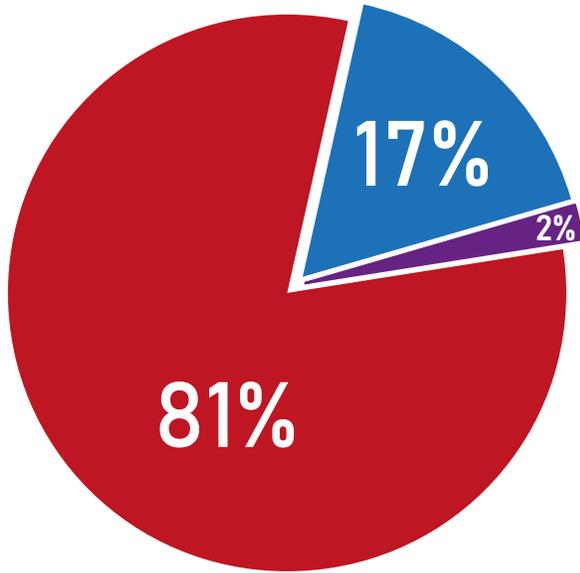
*“En las dos semanas previas al inicio de clase se dan esos encuentros. Después de esas dos semanas terminás haciendo todo en tu casa”* (maestro de grado de primaria, Entre Ríos).

*“La posibilidad de juntarnos con otros docentes en el horario de la escuela depende de acuerdos que se hacen en cada escuela, no está previsto en la jornada. Nosotros nos comunicamos por whatsapp en horarios extraescolares”* (maestra de música de primaria, Entre Ríos).

*“Habré tenido una reunión de ciclo en todo el año”* (maestra de grado de primaria, CABA).

Mientras la definición de los puestos de trabajo docente no incluya el conjunto de las tareas pedagógicas (es decir, no exclusivamente el trabajo frente a alumnas/os), no estaremos en condiciones de dar respuesta a los desafíos para lograr una mejor educación para todas y todos. Este trabajo pedagógico más amplio en general se realiza pero sin espacios institucionales, dependiendo de tiempos y exigencias individuales. Actualmente estos temas no forman parte de una política pública sino que, por el contrario, se están desarticulando los dispositivos de trabajo construidos anteriormente.

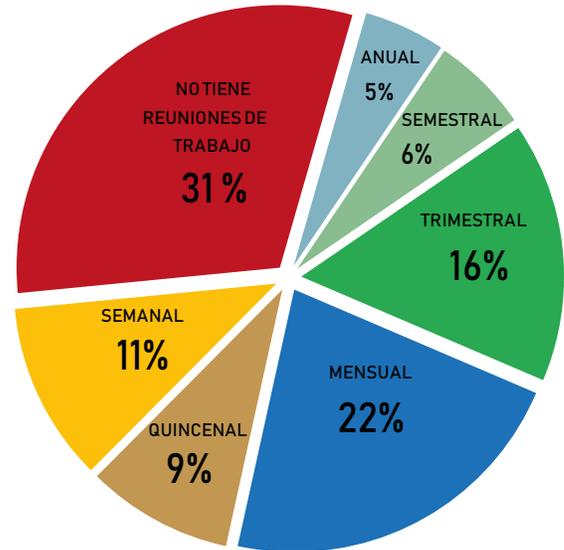
**Gráfico 15: Docentes encuestados según en qué momentos tienen mayormente los intercambios necesarios para el trabajo con otros/as docentes dentro de la escuela**



- Momentos breves o ratos ocasionales sin alumnos a cargo
- Reuniones de trabajo
- No tengo conversaciones cotidianas sobre cuestiones de trabajo

Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Gráfico 16: Maestros/as y/o Profesores/as según frecuencia de las reuniones que tienen con otros/as docentes en las escuelas**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017



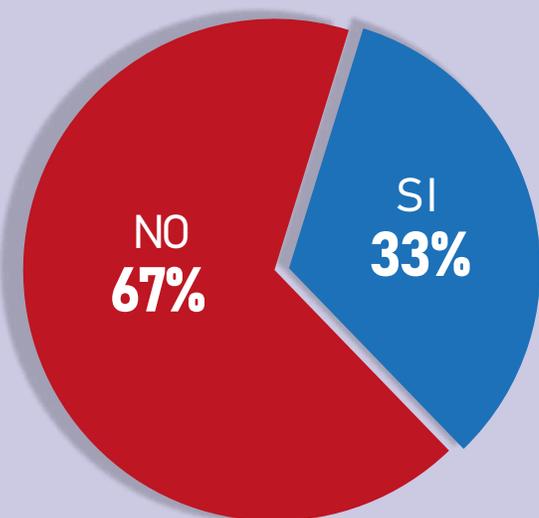
## [3. El estado de las escuelas: Exigimos trabajo sano y seguro]

Lo que a continuación se presenta corresponde a los resultados del relevamiento a través del cuestionario institucional, que enfoca la mirada y el análisis en las escuelas. Las siguientes dimensiones integran el análisis de lo institucional: infraestructura edilicia y mantenimiento, equipamiento e instalaciones, condiciones ambientales del entorno, equipos y organización escolar, e inserción de la escuela en las redes de servicios sociales y de salud.

La investigación y el análisis de la información sistematizada que aquí presentamos no se reducen solamente a registrar o recopilar información, sino también se hace con la intencionalidad de producir conocimientos desde la experiencia del propio trabajo en la escuela. Esto implica un proceso de interpretación crítica acerca de la vida cotidiana en las instituciones escolares y de las condiciones de trabajo en las que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. El derecho social a una educación de calidad implica también que las escuelas sean seguras tanto para las/os trabajadoras/es y las/os estudiantes. Garantizar estas condiciones dignas de trabajo es una responsabilidad indelegable del Estado.

### 3.1. El Estado no realiza mantenimiento regular en las escuelas

**Gráfico 17: Escuelas según si el organismo provincial de educación hace un adecuado mantenimiento del edificio de la escuela**



Como se observa en el Gráfico 17, sólo un tercio de las escuelas relevadas manifestó que el organismo provincial de educación realiza un adecuado mantenimiento edilicio. Esta falta redundó en malas condiciones de infraestructura, comunes a la gran mayoría de las escuelas, que incluyen serias deficiencias en las instalaciones eléctricas y de gas, en la provisión de agua potable, y en la estructura de paredes y techos.

Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

#### En palabras de docentes entrevistadas/os:

*“La cooperadora es lo que sostiene, lo que te garantiza el mantenimiento”* (maestro de grado de primaria, Entre Ríos).

*“Se les solicita a los padres una reinscripción de cien pesos por niño, a veces los padres no saben ni para qué es y no lo abonan. Es el Estado que deja de financiar”* (maestra de música de primaria, Entre Ríos).

La grave situación de la infraestructura escolar también se reflejó en los resultados obtenidos a través del cuestionario individual: más de la mitad de las/os docentes encuestadas/os manifestaron que es un problema en su trabajo cotidiano. Hay que recordar que además de obstaculizar los procesos de trabajo, estas serias deficiencias en las escuelas ponen en riesgo la vida tanto de trabajadores/as como de estudiantes. Otro aspecto crítico común es la falta de seguridad contra incendios, siendo fundamental en edificios con gran cantidad de niños/as que transitan cada día por ellos.

El mantenimiento, responsabilidad de las autoridades competentes que deben garantizar escuelas seguras, es por un lado un factor central de prevención (mantenimiento preventivo) y, por otro, debe apuntar a resolver en forma inmediata los problemas que van surgiendo en el ámbito escolar (mantenimiento correctivo).

El creciente abandono y deterioro en que se encuentran las escuelas se ha instalado en la agenda pública y ha sido tomado recurrentemente por diversos medios de comunicación<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> “El colegio N° 1 D.E. 15 “Coronel Olavarría” sufrió la rotura de las placas del techo y los chicos no pueden asistir a clases los días de lluvia”, 07.05.2018, CABA. <https://www.nueva-ciudad.com.ar/notas/201805/37240-se-rompio-el-techo-de-una-escuela-de-villa-urquiza-por-el-granizo.html>

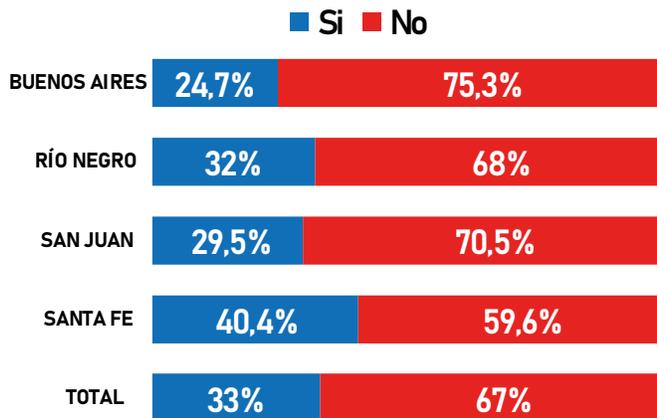
“Se cayó el techo de dos aulas en una escuela de Bernal” Buenos Aires, 20/05/2016. [https://www.clarin.com/ciudades/cayo-techo-aulas-escuela-Bernal\\_0\\_4k-v3bDz-.html](https://www.clarin.com/ciudades/cayo-techo-aulas-escuela-Bernal_0_4k-v3bDz-.html)

“Por riesgo de caída del cielorrasso, en la Escuela N° 8 redujeron el horario de clases”, Corrientes, 13/04/2017 <http://www.nortecorrientes.com/article/116937/por-riesgo-de-caida-del-cielorrasso-en-la-escuela-n%C2%BA-8-redujeron-el-horario-de-clases>

“Cayó el techo de una escuela mientras los nenes de primer grado estaban en clases” Entre Ríos, 09/05/2017 <http://www.noticiauno.com.ar/nota/1517-Cayo-el-techo-de-una-escuela-mientras-los-nenes-de-primer-grado-estaban-en-clases>

“Un chico de segundo grado casi se electrocuta”, Salta 21/04/2018

**Gráfico 18: Escuelas por provincia según si el organismo provincial de educación hace un adecuado mantenimiento del edificio de la escuela**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

En el Gráfico 18 se visualiza que la problemática de la falta de mantenimiento por parte del Estado empleador es común a las diferentes provincias que participaron en el desarrollo y procesamiento de la encuesta (se grafican aquellas provincias con mayor cantidad de encuestas institucionales relevadas).

Más allá de esta situación generalizada en las provincias, se encontraron diferencias entre algunas jurisdicciones. Por ejemplo, en Provincia de Buenos Aires, sólo en el 25% de las escuelas se respondió que se realiza un adecuado mantenimiento del edificio, lo que habla de la gravedad de la situación, que tuvo su correlato más trágico en la localidad de Moreno: la muerte de dos trabajadores<sup>4</sup>, Rubén Rodríguez y Sandra Calamano, quien como vicedirectora había realizado varias denuncias acerca del abandono y la desidia en la que permanecían las instalaciones de la escuela. Por otro lado, Santa Fe, si bien aparece con

4 "Un chico de segundo grado casi se electrocuta", Salta 21/04/2018 <https://www.eltribuno.com/salta/nota/2018-4-21-0-0-0-el-peligro-en-la-tavella-tiene-en-vilo-a-los-padres>

"Tras la lluvia, no pueden dar clases" Santa Fe, 04/05/2018 <https://www.elciudadanoweb.com/la-escuela-de-danzas-provincial-no-da-para-mas/>

"Cada 24 horas, 30 escuelas plantean problemas edilicios en Córdoba", Córdoba, 03/07/2018 <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/cada-24-horas-30-escuelas-plantean-problemas-edilicios-en-cordoba>

"Escuelas de 25 de Mayo también se encuentran con problemas edilicios y gas", Buenos Aires 11/08/2018 <http://www.25digital.com.ar/index.php/2018/08/11/escuelas-de-25-de-mayo-tambien-se-encuentran-con-problemas-edilicios-y-gas/>

"Suspendieron las clases en la Escuela 95 por un escape de gas", La Pampa 10/08/2018 <https://www.eldiariodelapampa.com.ar/index.php/secundario/48242-suspendieron-las-clases-en-la-escuela-95-por-un-escape-de-gas>

"Otro incendio en una escuela pública en Caballito: cuatro heridos", CABA, 04/09/2018 [https://www.diarioregistrado.com/sociedad/otro-incendio-en-una-escuela-publica-en-caballito--cuatro-heridos\\_a5b8ead-708baea437d2f17c7e](https://www.diarioregistrado.com/sociedad/otro-incendio-en-una-escuela-publica-en-caballito--cuatro-heridos_a5b8ead-708baea437d2f17c7e)

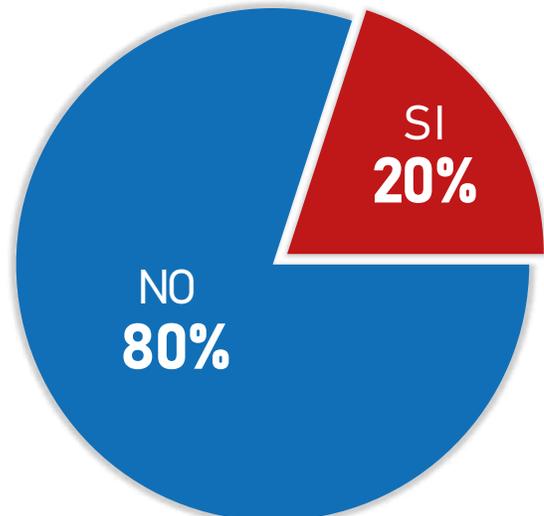
"Sin clases en la Escuela 202 por filtraciones en el techo", Neuquén, 27/09/2018 <https://www.lmneuquen.com/sin-clases-la-escuela-202-filtraciones-el-techo-n607335>

Véase en línea en: <http://www.agenciapacourondo.com.ar/apu-tv/explosion-en-escuela-de-moreno-sandra-y-ruben-murieron-por-desidia-del-gobierno-de-vidal>

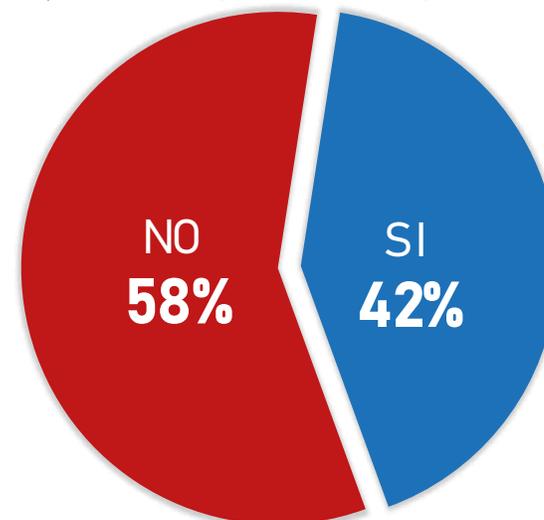
un porcentaje mayor de escuelas que refieren un mantenimiento adecuado que en la Provincia de Buenos Aires, muestra que casi el 60% de las escuelas actualmente no cuenta con el mantenimiento requerido para garantizar condiciones dignas de enseñar y aprender.

### 3.2. Problemas de acceso y circulación

**Gráfico 19: Escuelas según si tienen algún problema de acceso** (por caminos en mal estado, inundaciones frecuentes, etc)



**Gráfico 20: Escuelas según si están preparadas para el acceso y circulación de personas con discapacidad motriz**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Estos gráficos muestran que una característica central de toda institución escolar, que es ser accesible e inclusiva, no está garantizada en una gran proporción de los edificios escolares.

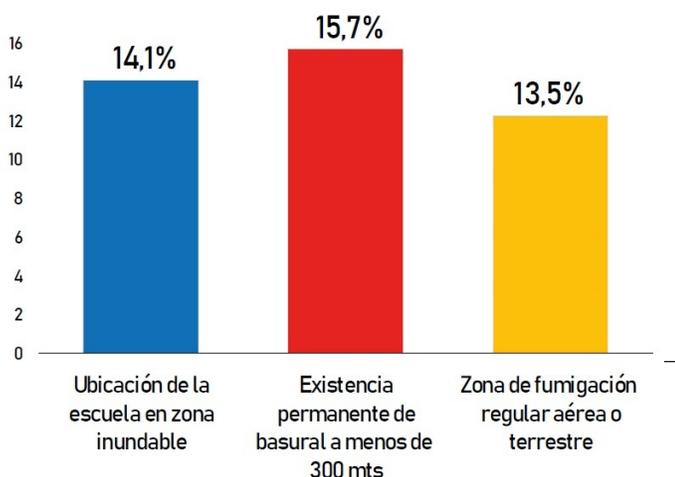
Los gráficos 19 y 20 nos indican que existen factores que inciden en las posibilidades de las/os estudiantes de asistir a la escuela que derivan de cuestiones tales como planificación estatal, organización y distribución de la infraestructura escolar, teniendo en cuenta los contextos diversos a nivel nacional, etc. Una responsabilidad funda-

mental de los gobiernos provinciales, y principalmente del Ejecutivo Nacional, es tener en cuenta algo tan básico y fundamental para poder hablar de educación inclusiva como lo es garantizar el derecho al acceso y desplazamiento del conjunto de las/os estudiantes y trabajadoras/es –hacia y desde- los establecimientos escolares.

**Es necesario en los ámbitos de participación de las organizaciones gremiales: (por ejemplo COMISASEP de Buenos Aires, CO.MI.S.SE.T en La Pampa, etc.) establecer niveles de prioridades respecto de las necesidades de infraestructura para pautar y orientar acciones de mantenimiento correctivo. Sólo con escuelas seguras se puede garantizar el derecho social a la educación, responsabilidad indelegable del Estado, tal como lo establece la Ley de Educación Nacional N° 26.206.**

### 3.3. Condiciones ambientales

**Gráfico 21: Escuelas según condiciones ambientales (%)**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Las cuestiones ambientales que trata este gráfico constituyen, desde la perspectiva de las CyMaT, factores de riesgos mecánicos, biológicos y químicos para trabajadoras/es y estudiantes. Esto significa que en porcentajes muy significativos de escuelas hay exposición a riesgos por microorganismos, sustancias químicas y elementos causantes de accidentes.

La ubicación en zona inundable redonda en la presencia de insectos varios y otros agentes transmisores de enfermedades. Esto, además de las dificultades de acceso que genera, indicadas en el gráfico 21, implica dificultades o en ocasiones imposibilidad de llegar a la escuela, y por otro, que el edificio esté deteriorado o inutilizable.

Respecto de la existencia de un basural a menos de 300 metros, se registró un 17% de escuelas en esa situación, lo

que implica también un alto foco de contaminación, con la presencia de olores desagradables, así como también de insectos y otros animales. Y el problema se extiende mucho más allá de estos factores enunciados: la basura es un medio en el que se reproducen microorganismos que pueden transmitir enfermedades de diverso tipo y gravedad. Por otro lado, hay que tener en cuenta si se realizan quemas en el basural, así como también qué tipo de residuos se arrojan allí (domiciliarios, comerciales y/o industriales, etc.), ya que eso complejiza la situación anteriormente descripta.

Por otro lado, el hecho de que el 13,5% de las escuelas encuestadas se encuentren en zonas de exposición a fumigación regular evidencia una problemática alarmante con la cual conviven diariamente estudiantes y trabajadoras/es de la educación que se encuentran en contacto con tóxicos derivados de la actividad agrícola en las zonas linderas a las escuelas. Enfermedades respiratorias, dermatológicas, trastornos del sistema endocrino, del desarrollo, del sistema nervioso hasta distintos tipos de cáncer y abortos espontáneos son algunos de los problemas de salud que se registran producto de la exposición a los agrotóxicos.

Según cuenta un maestro de primaria de Entre Ríos:

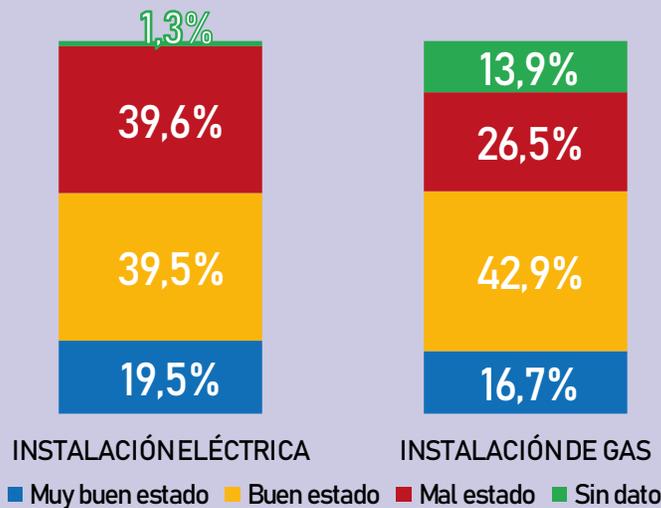
*“En las escuelas subrurales o en las ciudades chicas los mosquitos que fumigan son moneda corriente. Inclusive en una escuela una maestra fue hospitalizada por las fumigaciones”.*

Y más allá de cambios en normativas locales acerca de la ampliación de las distancias límite para la aplicación cerca de zonas pobladas y en el caso de que funcione una escuela en las proximidades, todavía sigue sin definición una regulación a nivel nacional respecto de la aplicación de plaguicidas y su control, así como su efectivo cumplimiento, que aún no ha podido prosperar pese a los insistentes reclamos de parte de la comunidad educativa, sindicatos y organizaciones de la sociedad civil en diversas jurisdicciones afectadas.

### 3.4. Instalaciones eléctricas y de gas en malas condiciones

Aquí visualizamos la gran proporción de escuelas en las que las instalaciones eléctricas y de gas no están en buen estado: menos de un 20% respondió que ambas instalaciones se encuentran en muy buen estado, por lo que puede inferirse que el porcentaje restante estaría señalando que el estado actual de dichas instalaciones implica algún riesgo para la comunidad educativa que permanece y transita por el edificio. Es decir, no estaría garantizada la correcta prevención de eventuales accidentes, y por lo tanto, tampoco la existencia de condiciones dignas de enseñar y aprender.

**Gráfico 22: Escuelas según estado de instalaciones eléctricas y de gas**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

En el caso de la instalación de gas se registró un porcentaje importante de falta de respuesta, que obedece a dos cuestiones: en gran medida se trata de las escuelas relevadas en el NEA que directamente no cuentan con instalación de gas (para cocinar utilizan cocinas o anafes conectados a garrafas). En segundo lugar, en muchas escuelas no se pudo dar respuesta a la pregunta sobre el estado de la instalación de gas, lo cual indica falta de control y monitoreo de la misma.

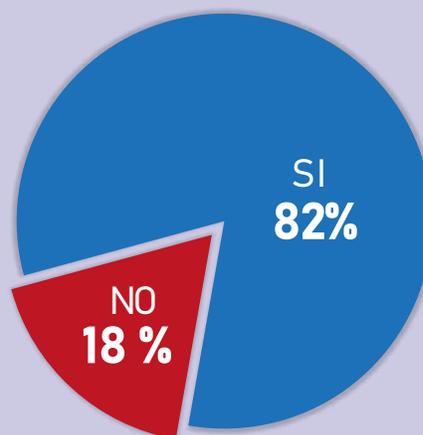
### 3.5. Falta de agua potable en las escuelas

El agua segura en las escuelas no es un servicio, es un derecho humano. Tal es así, que el tema del agua se incluyó en las 12 condiciones básicas de infraestructura escolar acordadas en la Paritaria Nacional del 23/02/2010 sobre condiciones mínimas de salud y seguridad en los establecimientos escolares a nivel nacional.

De las 12 condiciones básicas de infraestructura escolar el primero corresponde a agua potable y segura y en él se solicita la provisión permanente durante todo el horario escolar, el examen semestral bacteriológico físico y químico anual, la limpieza de tanques anual en época de receso escolar y que se garantice la cantidad de agua suficiente en tanques de material no tóxico y en buen estado de conservación, que permita la reserva para toda la población escolar y personal docente y auxiliar.

Sin embargo, vemos en el Gráfico 23 que un 18% de las escuelas no cuenta con este recurso básico en forma constante, lo cual afecta tanto a trabajadoras/es como a estudiantes.

**Gráfico 23: Escuelas según si tienen provisión constante de agua potable**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

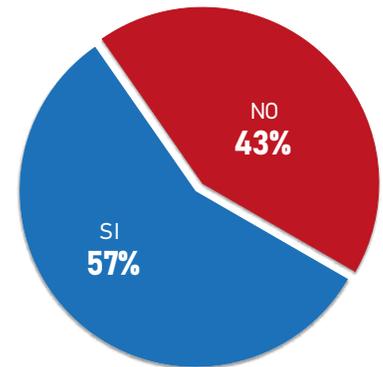
### 3.6. Deficiencias importantes en sanitarios y equipamiento para climatización

#### Sanitarios

La situación en relación a los sanitarios es una cuestión central en las escuelas por motivos de higiene y salubridad. Las escuelas son espacios en los que habita y circula una gran cantidad de personas: adultos/os, adolescentes y niñas/os. El relevamiento realizado muestra que sólo el 57% de las escuelas cuenta con todos los baños del edificio en correcto funcionamiento.

Esto significa que más de la mitad de las escuelas relevadas no cuenta con los servicios sanitarios previstos para la población escolar que alberga, es decir, carece de los servicios sanitarios básicos correspondientes a la cantidad de estudiantes y docentes que conviven cotidianamente en la escuela. Esta situación genera, entre otras cosas, riesgos de contraer enfermedades infectocontagiosas<sup>5</sup>.

**Gráfico 24: Escuelas según si tienen sanitarios en buen funcionamiento**



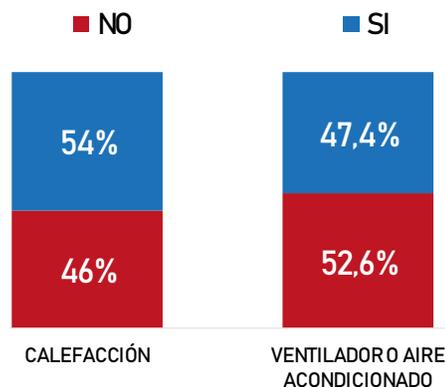
Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

<sup>5</sup> "Por falta de aulas y baños destruidos, suspendieron las clases en un colegio de Virrey del Pino", Bs As, 12/03/2018, <http://www.el1digital.com.ar/articulo/view/72250/por-falta-de-aulas-y-banos-destruidos-suspendieron-las-clases-en-un-colegio-de-virrey-del-pino> "Tomaron la Escuela de Barro Negro por el mal estado de los baños", Jujuy, 3/05/2018, <https://www.somosjujuy.com.ar/jujuy/interior/2642-tomaron-la-escuela-n-256-de-barro-negro> "Tapa de inodoro mal colocada cayó sobre un estudiante", Corrientes, 13/09/2018, <https://www.elli-toral.com.ar/corrientes/2018-9-13-4-0-0-tapa-de-inodoro-mal-colocada-cayo-sobre-un-estudiante> "En escuela de Paraná tienen un solo baño para 700 alumnos y docentes", Paraná, 3/10/2018, <https://www.elonce.com/secciones/parana/565229-en-escuela-de-paranna-tienen-un-solo-bano-para-700-alumnos-y-docentes.htm>

## Equipamiento para climatización

En el Gráfico 25 se visualizan las respuestas de los equipos de conducción de las escuelas relevadas: el 46% no cuentan con calefacción y más de la mitad (52,6%) no cuentan con ventilador y/o aire acondicionado en buen funcionamiento en todos los ambientes, siendo mucho más grave en las zonas con mayor exposición térmica (altas temperaturas en la región del NEA y NOA, y bajas temperaturas en la región Patagónica, respectivamente). Esto nos confirma lo que ya adelantáramos en el apartado sobre los resultados de los cuestionarios individuales: dos tercios de las/os docentes declararon que la climatización en las escuelas es inadecuada por falta de calefacción y/o sistemas de refrigeración o ventilación, por lo que se trata de trabajadores/as y estudiantes que se encuentran expuestos a condiciones térmicas inadecuadas. Además, puntualizaron que la infraestructura, el mantenimiento y la climatización de las escuelas son un problema en el trabajo cotidiano. Es decir, docentes y estudiantes pasan jornadas extensas y regulares en un ambiente que no resulta propicio para el proceso de enseñanza/aprendizaje ni para el cuidado de la salud.

**Gráfico 25: Escuelas relevadas según si cuentan en todos sus ambientes y en buen funcionamiento con calefacción y ventilador/ aire acondicionado**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

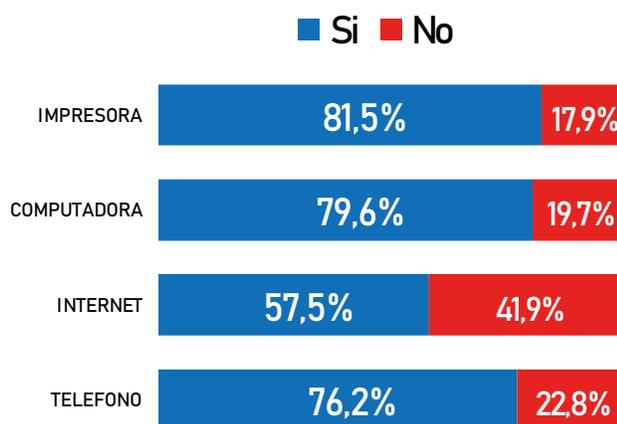
## 3.7. Falta de equipamiento y material didáctico

Los siguientes gráficos ilustran el impacto del proceso de desfinanciamiento educativo que el país viene transitando en el equipamiento y disponibilidad de material didáctico en las escuelas.

- Un dato que muestra el Gráfico 26 y que resulta de gran impacto en las condiciones de trabajo, específicamente de los equipos de conducción, es la falta de conexión de internet en buen funcionamiento en el 42% de las escuelas relevadas. Esta ausencia o deficiencia del servicio implica que gran parte del trabajo administrativo cotidiano e imprescindible para el funcionamiento escolar se termine haciendo en los hogares de las/os docentes, con tiempo y recursos propios.

*“Vos ves en los directivos la búsqueda de donaciones, la búsqueda de dónde rapiñar un extra porque no lo hay, hoy vi a la directora preocupada por el valor de las fotocopias. Ante esto la respuesta de supervisión es fijate si podés hacer rifas, feria del plato, o sea más laburo” (Secretaria de primaria de CABA).*

**Gráfico 26: Escuelas según si cuentan con equipamiento en buen funcionamiento**

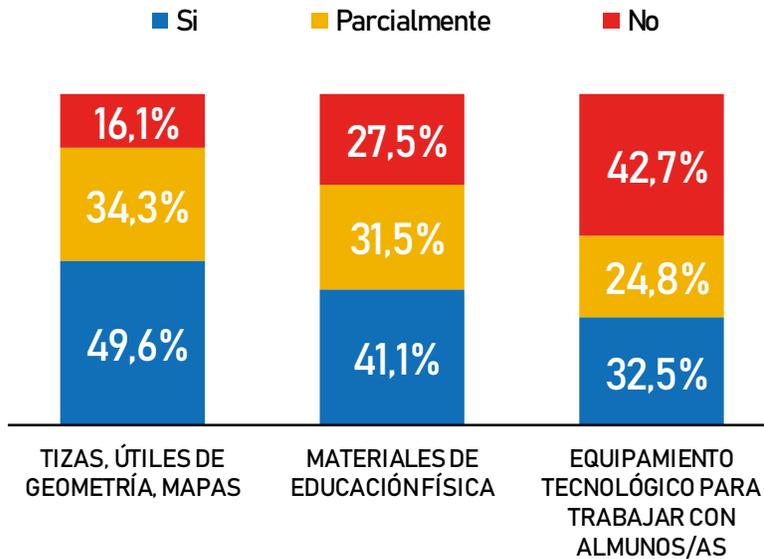


Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Es igualmente significativo que el 20% de las escuelas no tengan computadoras en buen funcionamiento; o que el 23% no cuenten con línea telefónica que garantice una mínima comunicación de las instituciones escolares de referencia, no sólo por cuestiones administrativas sino ante la posibilidad de necesitar asistencia por situaciones que involucren peligro o riesgo de vida (siniestros de diversa índole, accidentes, agravamiento de situaciones climáticas, etc.).

- El Gráfico 27 muestra que en la mitad de las escuelas no están garantizados ni siquiera los útiles y materiales más básicos para el trabajo pedagógico con las y los estudiantes (nos referimos a tizas, útiles de geometría, mapas, etc.). La situación es aún más grave en relación a los materiales de educación física, y especialmente al equipamiento tecnológico para trabajar con las/os alumnas/os, ya que sólo un tercio de las escuelas manifestaron contar con ese recurso. Esta falta va en desmedro de todo criterio de educación de calidad, democrática e inclusiva, y contradice lo planteado enfáticamente desde el gobierno nacional acerca de la importancia de la educación en la “era del conocimiento”, y de la relevancia del acceso a la tecnología digital en la escuela, que no tiene su correlato en los montos y partidas presupuestarias que sostengan y garanticen estas políticas.

**Gráfico 27: Escuelas según si cuentan con equipamiento para trabajar con alumnos/as**

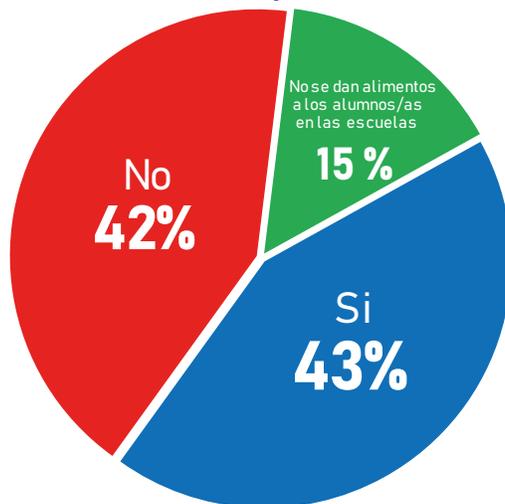


Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

### 3.8. Provisión de alimentos para las/os estudiantes

En los últimos años se han visto reducidas las partidas destinadas a provisión de alimentos para las/os estudiantes que asisten a los comedores de las escuelas a lo largo de todo el país.

**Gráfico 28: Escuelas según si cubren satisfactoriamente las necesidades en calidad y cantidad de los alimentos para las/os estudiantes en la escuela**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

El 42% de las escuelas respondió que no se cubren las necesidades requeridas, y un 15% manifestó que directamente no tienen provisión de alimentos para las/os estudiantes. Destacamos que la Encuesta se realizó a fines del año 2017 (meses de octubre y noviembre).

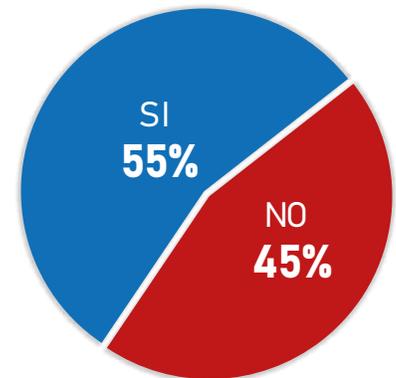
Es muy probable que si se volvieran a relevar estos datos, todos los números relativos a la situación de la alimentación escolar ilustrarían una situación agravada, según se infiere por las denuncias y reclamos que se han incre-

mentado significativamente durante 2018: entre otros, recorte presupuestario para alimentos frescos destinados a escuelas hogares y mayor demanda de cubrir necesidades alimentarias en las escuelas, inclusive en nivel secundario.

### 3.9. Falta de redes institucionales

Como se observa en el Gráfico 29, poco menos de la mitad de las escuelas manifestó no contar con espacios físicos en condiciones dignas de uso para el trabajo extra áulico de maestros/as y profesores/as. Esta carencia material se corresponde con la falta de espacios de trabajo colectivo señalado por las/os docentes como una de las principales problemáticas en su labor cotidiana a través del cuestionario individual.

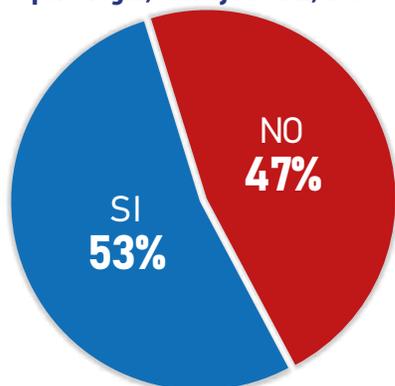
**Gráfico 29: Escuelas según si cuentan con sala de maestras/profesoras/es en condiciones razonables de uso**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Por otro lado, la falta de apoyo efectivo al trabajo docente desde las áreas de psicopedagogía, psicología y trabajo social, que también fue señalada como una de las principales problemáticas cotidianas, aparece reflejada claramente en estos resultados institucionales (Gráfico 30): casi la mitad de las escuelas (47%) registraron no contar con ese apoyo en forma efectiva, independientemente de la modalidad organizacional propia de la provincia.

**Gráfico 30: Escuelas según si cuentan con el apoyo efectivo de las áreas de psicopedagogía, psicología, trabajo social, etc.**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Gráfico 31: Escuelas según si sus comunidades educativas cuentan con redes de servicios sociales y salud pública**

■ Si ■ No



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

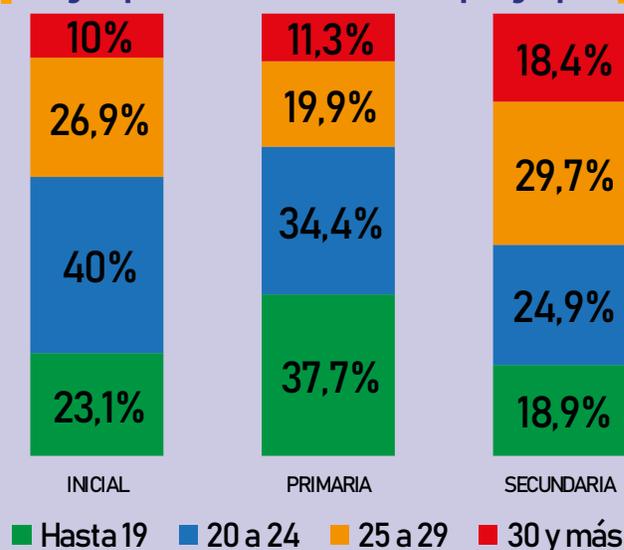
En cuanto a la inserción de la escuela en una red institucional más amplia en relación con la comunidad educativa, observamos en el Gráfico 31 que la situación presenta características preocupantes y que forman parte significativa de las condiciones y medioambiente del trabajo docente. Menos de la mitad de las escuelas cuentan con servicios sociales de la comunidad que respondan oportunamente ante una problemática social o familiar de las/os alumnas/os, lo cual implica un aislamiento institucional con fuertes efectos en la práctica de las/os trabajadoras/es. Este dato se correlaciona estrechamente con lo relevado por el cuestionario individual: las problemáticas sociales y familiares de las/os estudiantes son percibidas por las/os docentes como un obstáculo central en el desarrollo del trabajo diario.

Si bien estos problemas sociales y familiares exceden ampliamente los alcances de la organización del trabajo docente y de los soportes institucionales de la escuela, es la convergencia del aislamiento institucional e individual y de la falta de recursos básicos la que resulta en que estos problemas de la comunidad se constituyan sistemáticamente en problemáticas laborales centrales y cotidianas.

### 3.10. Escuelas sobreutilizadas, aulas superpobladas

Observamos que en una importante proporción de las escuelas relevadas las/os docentes tienen a su cargo una alta cantidad de niñas y niños, en todos los niveles educativos. Si bien la proporción es mayor en el nivel secundario, esta situación resulta más preocupante en lo que respecta al nivel inicial y primario, no sólo desde el punto de vista pedagógico sino también en cuanto al cuidado y la protección que requieren aquellas/os niñas/os más pequeñas/os en la escuela. Mucho más si consideramos la matrícula de 45 días a 2 años, en relación con la cantidad de docentes que se encuentran a cargo de estos grupos.

**Gráfico 32: Escuelas por nivel de enseñanza según promedio de estudiantes por grupo**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Los datos que se presentan para el nivel inicial refieren grupos con una cantidad muy alta de niñas/os a cargo de un/a docente: el 77% del nivel tiene grupos con 20 niños/as o más, y teniendo en cuenta la realidad laboral docente en muchas jurisdicciones –donde el/la docente está a cargo de un grupo numeroso sin contar con el apoyo de otros puestos de trabajo auxiliares en la sala-, el escenario se complejiza en lo laboral impactando directamente en las condiciones de trabajo docente y poniendo en riesgo a su vez a las/os niñas/os. En el nivel primario este porcentaje es del 62%.

Cabe destacar que la proporción docente-alumnos/as por curso está relacionada estrechamente no sólo con las condiciones en que se da la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas, sino sobre todo con las exigencias a cada trabajador/a, que inciden en la salud.

En el nivel secundario resulta preocupante la cantidad de escuelas en las que las/os docentes -en cada clase- tienen a su cargo a 30 o más estudiantes, lo cual supone un gran obstáculo a la posibilidad de un seguimiento de las trayectorias escolares en el marco de un proyecto educativo. Las aulas superpobladas derivan tanto de falta de espacios físicos como de falta de creación de cargos docentes.

El avance normativo que se dio a partir de nuevas leyes como la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206), la obligatoriedad de la sala de cuatro años (Ley 27.045) -sancionadas en la gestión anterior- requiere para su efectivo cumplimiento de una correlativa inversión y mayor financiamiento educativo para la designación de cargos y horas cátedra, la construcción de nuevos edificios, y/o el efectivo mantenimiento y ampliación de los existentes.

A través de la información presentada en el Gráfico 33 puede visualizarse que los edificios escolares a los que refiere este informe tienen un nivel intensivo de uso. Sólo el 21% de las escuelas funcionan en un único turno, a lo cual se suma que en gran proporción comparten el edificio con otras escuelas que lo utilizan en los otros turnos disponibles. Es el caso, por ejemplo, de los edificios donde funciona una escuela primaria por la mañana, una escuela secundaria a la tarde y un instituto de formación docente por la noche.

**Gráfico 33: Escuelas por turno en que funcionan**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017



## [4. La relación entre las condiciones y medioambiente de trabajo y la salud]

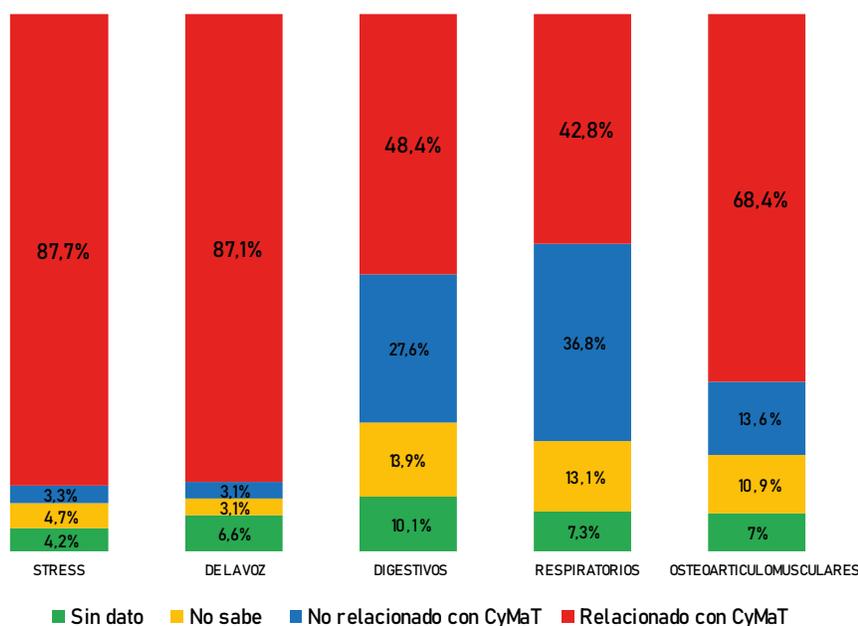
### 4.1. Problemas de salud y su relación con las condiciones y medioambiente de trabajo

Es interesante observar que las/os docentes encuestadas/os han relacionado en forma categórica (por encima del 80%) ciertos problemas de salud con sus condiciones de trabajo: el stress y las disfonías.

**La patología que siempre se ha relacionado con la actividad docente es la disfonía, y los datos que arroja esta Encuesta reafirman esta vinculación. Sin embargo, llama la atención que el stress haya resultado la primera dolencia percibida y, adicionalmente, que la hayan relacionado fuertemente con las condiciones y medioambiente de trabajo (en un 87% de los docentes que al responder por sus problemas de salud en los últimos doce meses refirieron stress).**

En otras palabras, la carga mental y psíquica derivada de las actuales condiciones y organización del trabajo redundan para muchos docentes en una dolencia percibida como stress. Algunas de las condiciones que podrían asociarse con este padecimiento o sufrimiento psíquico ligado al trabajo se han presentado a lo largo de este informe: salario insuficiente, doble presencia, cargo múltiple, fragmentación del trabajo en diversas escuelas, falta de espacios institucionales y de áreas de apoyo, problemas socioeconómicos y familiares de los estudiantes. El resto de los problemas de salud (respiratorios, digestivos y osteoarticulomusculares, etc.) son relacionados en menor medida con las condiciones de trabajo y no son específicos para la actividad.

**Gráfico 34: Los problemas de salud que manifiestan las/os docentes**



### 4.2. Licencias, los derechos conquistados

Lo que se observa a partir de los resultados de la Encuesta es que la mayor cantidad de licencias tomadas por las/os docentes en el último mes son por enfermedad de corto tratamiento (un 43%), que se correlacionan con los principales problemas de salud que han tenido en los últimos 12 meses, indicadas en la primera parte del informe: enfermedades de la voz, problemas digestivos, osteoarticulomusculares y enfermedades respiratorias.

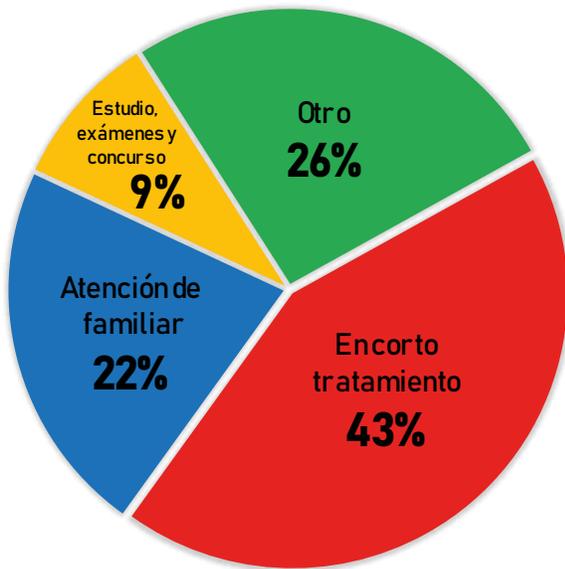
Los problemas osteoarticulomusculares en el mundo del trabajo no son en general tomados en cuenta como patologías laborales, si bien en una proporción alta de casos se relacionan con condiciones de trabajo. En el caso de la población docente encuestada, sólo el 44% de quienes han sufrido estos problemas han tomado una licencia por ellos.

Este fenómeno se acentúa en el caso del stress, ya que, a pesar de haberlo relacionado en un 88% con las condiciones de trabajo, sólo el 33% de quienes refirieron haberlo padecido han tomado licencia por ese motivo. Esto significa que el stress constituye un problema de salud importante para las y los docentes pero que continúan trabajando en esas condiciones.

Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

Nota: este gráfico refiere a docentes por problemas de salud que han tenido en los últimos 12 meses, según su percepción de la relación de estos problemas con las condiciones y medioambiente de trabajo.

**Gráfico 35: Licencias tomadas en el último mes por las/os docentes encuestados según tipo de licencia**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Esta situación de stress que puede vincularse con la doble presencia, la falta de espacios institucionales y las horas que deben dedicarse al trabajo fuera de la escuela, combinada en la mayoría de los casos con el múltiple cargo, no está contemplada y es esperable que conduzca a una fatiga crónica, precursora de patologías de toda índole.**

Es necesario tener en cuenta también que el bajo porcentaje de licencias por stress o motivos similares se relaciona con su carácter estigmatizante. Se ha constatado que en muchas ocasiones el sólo hecho de haber tenido en el pasado licencias de este tipo lleva a que ese/a docente no sea considerado apto para titularizar o concursar cargos de mayor jerarquía.

Por otro lado, cabe resaltar que dadas las características y funcionamiento del sistema de riesgos del trabajo una gran proporción de docentes no denuncian problemas de salud relacionados con las condiciones de trabajo, o bien reciben rechazo de la denuncia, y recurren en consecuencia a pedir licencias cortas por enfermedad ordinaria, aumentando el peso porcentual de este tipo de licencias.

En un segundo lugar, aparece la atención de familiar con un 22%. Si tomamos en cuenta que el 78% de la población docente está constituida por mujeres, se puede inferir que este porcentaje se relaciona con la doble presencia. Adicionalmente, la mayor proporción de las docentes se encuentran en una edad bisagra en la que deben ocuparse tanto de sus hijas/os como muy frecuentemente de sus padres.

Por otra parte, las licencias tomadas por estudio, exámenes y concursos llegan al 9%. La formación permanente es un derecho de las y los trabajadores estipulado por ley, y su ejercicio garantiza la construcción colectiva del conocimiento, necesaria para una educación de calidad. Si desde el Estado empleador se implementara un plan nacional de formación docente en ejercicio, que se desarrolle como parte integral de la jornada laboral docente como lo ha reclamado históricamente la CTERA, sería esperable que este tipo de licencias se redujeran.

Por último, en un 26% se agrupan otros tipos de licencia con un bajo peso porcentual: enfermedad de largo tratamiento, citación de autoridad competente, maternidad, entre otras.

Respecto de las licencias por enfermedad de largo tratamiento, cabe resaltar que sólo el 1,9% de las licencias registradas corresponden a este rubro. Se trata de una licencia en la que se suele poner el foco de análisis utilizando un indicador de días laborables totales con ausencia, sin embargo, alcanza a una proporción bajísima de la población docente y responde a patologías graves y extensas tales como enfermedades oncológicas, degenerativas y autoinmunes, o trasplantes.

Un comportamiento similar tienen las licencias por maternidad, extensas pero que alcanzan a un porcentaje muy poco significativo del conjunto de licencias (0,8%). En Argentina la tasa de natalidad está en un proceso decreciente, y actualmente es de 17 nacimientos anuales por cada 1000 habitantes<sup>6</sup>.

Las licencias de las/os docentes son el ejercicio de un derecho común a todas y todos los trabajadores, y se utilizan para cubrir una necesidad familiar o personal. La ampliación de los regímenes de licencias con relación a la salud da cuenta del avance en derechos que se ha logrado a partir de la puesta en vigencia de las paritarias en las provincias.

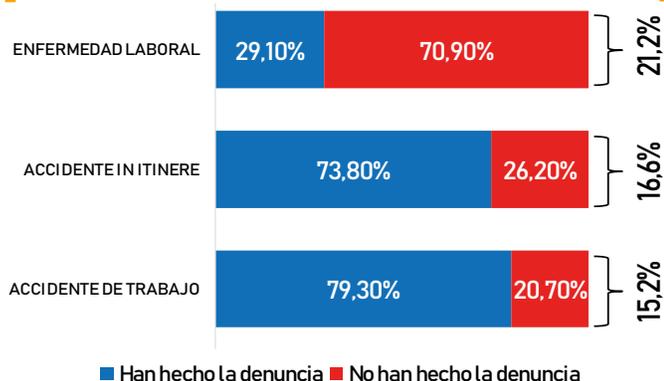
Es importante resaltar que la ausencia de un docente no debería equivaler a la interrupción de la continuidad pedagógica, ya que garantizar esta continuidad es una responsabilidad del Estado, y depende del diseño de una organización del trabajo que dé cuenta de los requerimientos del funcionamiento cotidiano real de las escuelas.

### 4.3. El sistema de riesgos del trabajo como negocio

En el año 1996 se sancionó la Ley N°24.557 de Riesgos del Trabajo, a partir de la cual las patronales y el Estado se desvincularon de la responsabilidad sobre la salud de los trabajadores, alejándose del paradigma de la prevención hacia una concepción de la salud como mercancía.

<sup>6</sup> Indicadores Básicos, Argentina 2017, Ministerio de Salud de la Nación y la organización Panamericana de la Salud, [www.msal.gov.ar](http://www.msal.gov.ar)

**Gráfico 36: Docentes encuestados según si han tenido accidentes de trabajo, in itinere y enfermedades laborales y si han hecho la denuncia**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

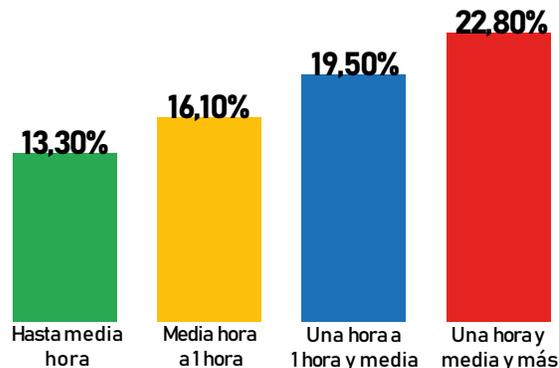
En el Gráfico 36 se observa que la proporción de trabajadoras/es que han hecho la denuncia de enfermedades laborales es muy baja (29,1%), a diferencia de los casos de accidentes in itinere y accidentes de trabajo cuyos porcentajes de denuncia son del 73,8% y del 79,3% respectivamente. La baja tasa de denuncia de las enfermedades profesionales - que según esta Encuesta se concentran casi exclusivamente en disfonías, y en una medida muy inferior en enfermedades infectocontagiosas- indica el inadecuado funcionamiento del sistema de riesgos del trabajo, que no solo ocurre en la rama de educación sino que es un tema que abarca todo el mundo del trabajo en Argentina. En el caso específico de las disfonías, cabe resaltar que en su mayoría no se denuncian a pesar de que las/os propias/os docentes las vinculan con sus condiciones de trabajo en un 88%. Al no denunciarse como patologías profesionales ni tampoco tomarse licencias en un porcentaje mayoritario de casos, no se realizan tratamientos apropiados, lo cual conduce a un agravamiento de la patología. **Asimismo, la falta de denuncias contribuye a la naturalización de las condiciones de trabajo y retrasa la posibilidad de modificarlas.**

La problemática de la baja tasa de denuncias de las enfermedades es multicausal: la falta de difusión del carácter laboral de las enfermedades profesionales, la definición política de hacer engorroso el proceso de denuncia, la alta proporción de rechazos por parte de las ART, el tiempo dilatado que entorpece licencias, el incumplimiento de las responsabilidades de las ART en lo relativo a generar estrategias diagnósticas y preventivas, entre otras cuestiones.

La alta tasa de rechazo genera un efecto claro de desaliento en quienes se encuentran en una situación vulnerable. Acrecentado por la dificultad que tendrán los docentes con disfonías en tratamiento ante situaciones como la toma de nuevos cargos, las suplencias nuevas en las/os trabajadores provisionales y suplentes. Todo esto resulta en que opten por no hacer la denuncia para evitar un proceso burocrático exigente que en un gran porcentaje de casos conduce a un rechazo.

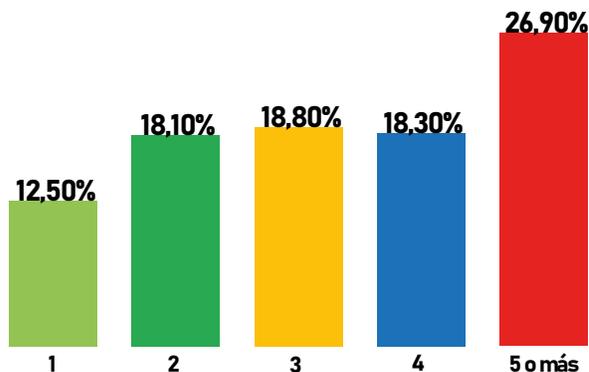
En el caso de los accidentes, los datos indican que al tratarse de incidentes puntuales y con relación inequívoca con el lugar de trabajo o con el viaje hacia o desde el mismo, son más fácilmente identificables, más visibles, y por ese motivo menos pasibles de ser rechazados por las ART.

**Gráfico 37: Docentes por tiempo de viaje diario total según si han tenido un accidente in itinere**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**Gráfico 38: Docentes por cantidad de escuelas en las que trabajan según si han tenido alguna vez un accidente in itinere**



Fuente: CTERA, Encuesta Nacional de Salud y Condiciones de Trabajo 2017

**En los gráficos que anteceden se visualiza claramente la asociación entre la incidencia de los accidentes in itinere, es decir aquellos que tienen lugar en el traslado hacia y desde el lugar de trabajo, y la exposición de los trabajadores derivada de las distancias a recorrer y la cantidad de escuelas a las que asistir.**

En el marco de la salud de las/os trabajadores y las condiciones de trabajo, la movilidad es un tema preocupante a nivel internacional porque es enfocado como un problema de educación vial y no se contempla como un condicionante de la fatiga que siente el trabajador/a tanto por las distancias, esperas y mala calidad de los transportes públicos y de la red vial. Una vez más los datos confirman la vinculación entre la salud de los trabajadores y las condiciones de trabajo.

Este sistema expulsivo y mercantilista, que contempla a las/os trabajadores como parte del equipamiento asegurado, sólo garantiza ganancias de las Aseguradoras de Riesgos del Trabajo (ART) y deja de lado su responsabilidad legal ante la mirada complaciente del Gobierno.

## 4.4. Por una Ley de Prevención con participación de los trabajadores y trabajadoras

Desde CTERA consideramos que es indispensable avanzar en una Ley que establezca un cambio de paradigma donde el eje no esté puesto en el riesgo, en el daño, en la litigiosidad, sino en la prevención, formación y participación genuina de los trabajadores y trabajadoras en sus lugares de trabajo. Que promueva la construcción de herramientas que permitan el diseño de estrategias de prevención para mejorar las condiciones de trabajo y eliminar o disminuir la siniestralidad laboral. Para ello se requiere la incorporación en las estructuras de los lugares de trabajo, de "Comités Mixtos de Prevención, Salud, y Seguridad" que garanticen la participación y elaboración de procedimientos específicos de control y ejecución de planes, programas y proyectos especiales de salud en los ambientes de trabajo.

A su vez resulta imprescindible desarrollar capacitaciones específicas elab-

boradas por los mismos trabajadores y trabajadoras de acuerdo a sus condiciones y medio ambiente de trabajo.

En este sentido es necesario establecer lineamientos de promoción y prevención de la salud en sintonía con lo expresado tanto en los tratados y convenios internacionales como en los convenios y recomendaciones de la OIT relativos a la seguridad y salud de los trabajadores y trabajadoras.

El Estado tiene la tarea indelegable de realizar la inspección y el control de estos lineamientos, así como hacer efectivo un marco normativo que permita realizar sanciones ante eventuales incumplimientos.

Consideramos que no alcanza solamente con una Ley de Riesgos de Trabajo, ni una Ley de ART, por lo cual proponemos una ley que haga eje en la prevención y la promoción de la salud a partir de la participa-

ción de los propios trabajadores y trabajadoras que son los que mejor conocen sus condiciones y medio ambiente de trabajo.

En el marco del Espacio Intersindical Salud, Trabajo y Participación de los Trabajadores, compuesto por veinte sindicatos de CTA, CGT y Corriente Federal, se elaboró un proyecto de Ley de prevención de riesgos laborales que será entregado para su revisión técnica y presentación ante la Cámara de Diputados de la Nación durante el año 2019.

En este proyecto de ley los trabajadores y las trabajadoras son actores fundamentales para el funcionamiento de los sistemas de gestión de prevención del riesgo del trabajo. Asimismo, propone que la cuestión de la salud y seguridad en el trabajo dependa de la gestión de salud pública, que incorporaría políticas concretas relativas a la salud de las/os trabajadoras/as.



## [5. Reflexiones finales]

### Condiciones dignas para enseñar y aprender

La CTERA como organización sindical aborda desde sus inicios el tema de la Salud Laboral, y viene desarrollando diversas acciones con la intencionalidad de construir colectivamente propuestas de intervención y prevención para la salud y el trabajo en la escuela. Es por esto que se han desarrollado procesos de investigación enmarcados en la disputa por la construcción del conocimiento. Se trata entonces de apropiarnos de las palabras desde el accionar colectivo como trabajadores/as, para recuperar voces críticas que rompan con el pensamiento hegemónico, desentramando los discursos tecnocráticos y eficientistas en el nuevo escenario de avanzada neoliberal y neoconservadora.

Repensar la escuela que habitan estudiantes y trabajadores/as, sus espacios y sus tiempos, requiere ir más allá de meras reformas de maquillaje circunstancial e implica lograr políticas públicas que garanticen una organización escolar y del trabajo que promueva el derecho social a la salud y a la educación en ambientes sanos y seguros para todas/os.

Durante estos tres años y medio de gobierno de la Alianza Cambiemos se inició un proceso de reducción sistemática del gasto público destinado a Educación, que se llevó a cabo a través de un significativo desmantelamiento y cierre de los principales programas socioeducativos, conjunta-

mente con el despido masivo de trabajadores/as del Estado.

La subejecución de las partidas presupuestarias destinadas a los distintos ámbitos educativos, y la discontinuidad en las obras de infraestructura y equipamiento son una marca constante que se repite año a año y tiene su corolario en el Proyecto de Presupuesto para 2019, condicionado por el FMI. En valores reales significa una disminución del 77% en infraestructura, del 69% para el ex Plan Conectar Igualdad, del 36% para el Plan de Formación Permanente y en Ejercicio, del 60% para Programas Socioeducativos y del 68,4% para los Edificios de Jardines de Infantes<sup>7</sup>.

En la medida que el Estado Nacional retira los recursos financieros para esos rubros, las condiciones de enseñar y aprender se deterioran exponencialmente y cristalizan las desigualdades en las distintas provincias del país.

Desde la perspectiva de la Salud Laboral, este proceso no hará más que profundizar los problemas que se han analizado en este informe, agravando el deterioro de la escuela pública y de las condiciones de trabajo.

Las principales dificultades señaladas por los equipos de conduc-

ción escolar se centran en la falta de recursos e infraestructura adecuada para el desarrollo del trabajo educativo, esto se combina con las tres principales problemáticas indicadas por las/os docentes: la falta de espacios institucionales y la insuficiencia de equipos de apoyo para la inclusión; la situación socioeconómica de las estudiantes y sus familias; y los problemas de infraestructura y edificaciones. Para solucionar estos problemas, es necesario asistir financieramente a las jurisdicciones para que sea posible la creación de cargos, el mejoramiento del salario docente que valore el trabajo y evite la sobrecarga laboral, la necesidad de creación de otros puestos de trabajo, o la concentración de horas cátedras en cargo para evitar el profesor taxi.

Al mismo tiempo y como es evidente, debiera haber mayor cantidad de recursos económicos para la construcción de nuevos edificios escolares, la ampliación de otros y el sostenimiento de los existentes, condiciones necesarias para garantizar una educación de calidad. Las escuelas son espacios en donde circulan cientos de estudiantes y trabajadoras/es durante todos los días entre febrero y diciembre de cada año, por lo cual se precisa que ese sostenimiento sea permanente.

Respecto a esta temática existe normativa específica, entre ella la Resolución de la SRT, aprobada por acuerdo paritario de 2011

<sup>7</sup> Fuente: "El proyecto de Ley de Presupuesto para 2019. Un análisis desde el punto de vista del Sector Educativo", Informe Instituto Marina Vilte, Secretaría de Educación, CTERA, Octubre 2018, pág.9.

que indica el cumplimiento de las 12 condiciones mínimas de infraestructura escolar.

La demanda de escuelas seguras se ha convertido en una exigencia, y una advertencia al Gobierno Nacional y los provinciales, en cuanto a su responsabilidad sobre la salud y la vida de las personas.

La tragedia de Moreno con la muerte de dos compañeros trabajadores es parte de un presente signado por la desidia y el desprecio que tienen las y los funcionarios por la vida de quienes pueblan las aulas de la escuela pública de la Argentina.

Las políticas neoliberales de ajuste implementadas por el Gobierno Nacional, condicionado por el FMI, conducen al deterioro de la escuela pública, tanto por las condiciones y medio ambiente de trabajo como por la posibilidad de proveer a las/os docentes de las condiciones necesarias para garantizar una educación de calidad.

Nuestra incesante lucha combina entonces el reclamo persistente por una Nueva Ley de Financiamiento Educativo que compense las desigualdades regionales y garantice el derecho social a la Educación, con el reclamo por la Paritaria Nacional Docente que permita mejorar y sostener salarios dignos, condiciones laborales, sistema de ingreso, formación permanente y en ejercicio, carrera docente, en todo el país.

La perspectiva que define nuestro sindicato respecto a la valoración del trabajo docente no sólo considera la dimensión salarial-reivindicativa, sino que también tiene en cuenta, y de manera integrada, las condiciones laborales que resultan necesarias para garantizar los procesos de producción de conocimientos acerca del propio trabajo docente que realizan los educadores, en el marco de una disputa más amplia e integral, que implica la defensa de la educación pública como derecho social. Y con este horizonte seguimos trabajando,

exigiendo Escuelas seguras y Justicia por Sandra y Rubén.

El desafío sigue siendo comprometerse en pensar colectivamente y accionar en consecuencia, con estrategias que pongan en tensión lo naturalizado, exigiendo hoy más que nunca una nueva Ley de Financiamiento Educativo, Paritaria Nacional Docente y el efectivo funcionamiento de los ámbitos de participación de las organizaciones gremiales que permitan dar la disputa por las condiciones y organización del trabajo docente.

Las marchas federales, marchas educativas, y las huelgas forman parte de un plan de lucha, junto a la comunidad educativa, para exigir al Gobierno Nacional y a las/os legisladoras/es, reviertan las actuales políticas y generen los consensos necesarios para evitar un mayor deterioro de la Educación.

**La Educación Pública está en riesgo, la CTERA seguirá en Lucha.**

## [ 6. Bibliografía ]

**AA.VV. (2009):** Reconociendo nuestro trabajo docente; Ediciones CTERA, Buenos Aires.

**BETANCOURT, O. (1999):** Texto para la Enseñanza e Investigación de la Salud y Seguridad en el Trabajo; Primera Edición; Ed. OPS/OMS-FUNSA, Quito.

**CLERC, J.M. (1987):** Introducción a las Condiciones y Medio ambiente de Trabajo, Oficina Internacional del Trabajo (OIT), Ginebra, pp. 199-226.

**CTERA- CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (2005):**

Paritaria: conquista y derecho de los trabajadores, Cuadernos de Formación Sindical, Secretaría de Educación, Buenos Aires.

**CTERA-CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (2014):**

TRABAJO SANO Y SEGURO, Guía para el delegado/da de salud. Las 12 condiciones mínimas de funcionamiento

de los Edificios Escolares; Secretaría de Salud Laboral; Ediciones CTERA; Buenos Aires.

**GONZALEZ, H. (2009):** Transformar el trabajo docente para transformar la escuela, en AAVV "Reconociendo nuestro trabajo docente" ; Serie Formación y Trabajo Docente; Ediciones CTERA; Buenos Aires.

**MARX, K. (1974):** El Capital, Libro Primero, Capítulo V, Sección Tercera, Proceso de trabajo y Proceso de valorización, Siglo XXI, Buenos Aires.

# 12 PUNTOS DE CONDICIONES MÍNIMAS PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS

Homologados en la Paritaria Nacional Docente del 22 de febrero de 2011 (Expte. N°1243441/07)

- 1 AGUA CORRIENTE, POTABLE Y SEGURA**  
Sin ningún tipo de contaminación. Examen bacteriológico, físico y químico. Limpieza de tanque de agua anual.
- 2 INSTALACIONES ELÉCTRICAS LEGALIZADAS**  
Con planos de aprobación y control sistematizado. Comprobación preventiva de las instalaciones en forma periódica por autoridad competente. Instalación de disyuntores y puesta en forma periódica por autoridad competente. Instalación de disyuntores y puesta a tierra. Tableros señalizados. Tomacorrientes en buen estado.
- 3 INSTALACIÓN DE GAS LEGALIZADA**  
Con planos de aprobación y control sistematizado de las mismas. Artefactos de combustión interna están prohibidos.
- 4 CONSTRUCCIÓN EDILICIA SEGURA**  
Sin riesgo en la estabilidad de su estructura total y/o parcial. Patios, escaleras, pasillos seguros y sin obstrucciones.
- 5 INSTALACIONES SANITARIAS SUFICIENTES**  
En cantidad y capacidad para personal y alumnos. Seguridad de buen funcionamiento en toda la jornada laboral.
- 6 RED CLOACAL CON ELIMINACIÓN SEGURA DE EXCRETAS**  
Pozos y cámaras sépticas en buen funcionamiento y mantenimiento periódico.
- 7 PLANES DE EMERGENCIA ÍGNEA Y QUÍMICA**  
Incluyendo capacitación, estructuras y elementos de seguridad adecuados y funcionales matafuegos, hidrantes, etc.). Simulacros de evacuación sistematizados. Puertas con apertura hacia afuera.
- 8 ILUMINACIÓN Y VENTILACIÓN ADECUADAS**  
Para las actividades desarrolladas en aulas, oficinas, cocina, pasillos, escaleras, salones, talleres, salas, etc.
- 9 ALMACENAJE DE SUSTANCIAS QUÍMICAS DE ACUERDO A NORMATIVA VIGENTE**
- 10 PLAN DE EMERGENCIAS ZONALES**  
(Inundaciones, incendios y otras)
- 11 EL EDIFICIO ESCOLAR EN OBRA DEBE ESTAR SIN ACTIVIDAD ESCOLAR**
- 12 PROVISIÓN DE BOTIQUÍN DE PRIMEROS AUXILIOS**

**Salud y Condiciones de Trabajo  
de las/os Trabajadoras/es  
de la Educación de la Argentina**

**Condiciones Dignas de enseñar  
y aprender para garantizar una  
Educación Pública de Calidad**

**Encuesta Nacional CTERA**

**SECRETARÍA DE SALUD LABORAL DE CTERA**

**MAYO DE 2019  
WWW.CTERA.ORG.AR**