




Postales del Centenario
Escuela Industrial Superior
1909-2009

Proyectos educativos en escenarios políticos VOL
001
Historia(s) de la EIS 

Proyectos educativos en escenarios políticos.
Historia(s) de la EIS / María Graciela Branca ... [et.al.].
1a. ed. - Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2009.
220 p.; 20 x 22 cm. (Ediciones especiales. Aniversario)

ISBN 978-987-657-227-9

1. Proyectos Educativos. I. Branca, María Graciela.
CDD 370.1

Coordinación editorial: Ivana Tosti

Corrección: Félix Chávez

Diseño de interior y tapa: **Tè de tintas**

© Carolina Kaufmann, María Graciela Branca,
Mariela Coudannes, Juan Cruz Giménez, Pablo Salomon,
Bernardo Carrizo, Fabiana Alonso, Eliana Bertero, 2009.



© ediciones **UNL**

Secretaría de Extensión,
Universidad Nacional del Litoral,
Santa Fe, Argentina, 2009.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Reservados todos los derechos.

9 de julio 3563, (3000)
Santa Fe, Argentina.
telefax: (0342) 4571194
editorial@unl.edu.ar
www.unl.edu.ar/editorial

Impreso en Argentina
Printed in Argentina



Postales del Centenario
Escuela Industrial Superior
1909-2009

Proyectos educativos en
escenarios políticos
Historia(s) de la EIS

UOL
001



Carolina Kaufmann
Ma. Graciela Branca

Mariela Coudannes
Juan Cruz Giménez

Pablo Salomon
Bernardo Carrizo

Fabiana Alonso
Eliana Bertero

Estudio preliminar

Permanencias y mutaciones en la educación técnica argentina (de los albores a fines del siglo XX)

Carolina Kaufmann

1. Introducción

En 1999 afirmábamos en “¿El fin de la escuela media? Mojonés históricos desde su conformación hasta el Polimodal”¹ que el nivel de enseñanza media argentino continuaba en el banquillo de los acusados.² Una década más tarde, se confirma el estridente fracaso de los cambios de los '90: la pregonada extensión a diez años de la obligatoriedad escolar, que sólo cuajó en el ámbito de las intenciones. Obligatoriedad que comprendía a los anteriores primero y segundo años de la escuela secundaria, incorporándolos al Tercer Ciclo de Enseñanza General Básica (EGB), mientras los antiguos tercero, cuarto y quinto años pasaban a configurar el Nivel Polimodal. Finalmente, esta frágil estructura educacional ha sido desechada. Abandono y malogro educativos preanunciados de una propuesta en muchos aspectos tributaria de un modelo foráneo también condenado a la ruina y denostado en su propia cuna.

Desde este escenario, echamos atrás la mirada para atender a la convocatoria de singularizar algunos de los aspectos que contribuyeron a la constitución de la enseñanza técnica en la Argentina. A tal efecto y

sin entrar en una genealogía anatómica del sistema educativo,³ se realizará una breve caracterización del nivel medio y luego nos detendremos en los hitos fundamentales en la conformación de las modalidades de la enseñanza técnica.⁴ Este capítulo se organiza de acuerdo a la secuencia temporal de desenvolvimiento y relevancia de los hechos consignados, ya que en las distintas secciones de este libro se efectúa exhaustivamente el análisis de los complejos procesos histórico-educativos por los que atravesó la enseñanza técnica, en particular en Santa Fe. Nuestra indagación culminará en algunos aspectos fisonómicos de la enseñanza técnica durante la Dictadura.



2. Breve recorrido histórico por la escuela media argentina⁵

Una primera apreciación que efectuamos, repara en que la indefinición de políticas educativas coherentes y lineamientos estratégicos de acción ha sido una de las características constitutivas de este nivel.⁶ Tradicionalmente, este segmento educativo ha carecido de una legislación orgánica que fijara claramente sus objetivos y fines, así como de una estructura organizativa planificada acorde a su función y al sistema en su conjunto. A este déficit se suman los continuos cambios curriculares que expresan las dificultades y la falta de consenso en torno a la organización y misiones que le fueron asignadas, así como también la falta recurrente de un adecuado financiamiento.⁷

Este sector del sistema educativo argentino se inicia con contornos difusos. Al momento de promulgarse nuestra Constitución en 1853, la escuela media estaba aún sin desarrollar; en la Carta Magna no se hace referencia expresa a la escuela media.⁸ Por entonces, la única modalidad presente dentro del segmento medio eran los bachilleratos adscriptos a las universidades e imbuidos de la ideología hegemónica ilustrada característica de ese período histórico.

Por otra parte, es sabido que hasta 1860 educar se conjugaba en torno a la formación de los futuros dirigentes políticos y administradores públicos,

provenientes de las clases sociales más altas. Así, los inicios de la educación secundaria argentina definen su papel ciñéndose al mandato de garantizar el ingreso de los hijos de la *élite*⁹ a la Universidad. De suyo, esta germinal connotación elitista marcó su contorno y recién en las últimas décadas del siglo XIX comenzaron a pensarse nuevos proyectos que incluirían a una población más diversificada en su matrícula. En este marco, y coincidiendo con Puiggrós¹⁰ en cuanto a la relación educativa entre el Estado y la sociedad civil, acordamos que han sido funciones básicas de la escuela el impulso a la conciencia colectiva y la educación del ciudadano. Además, cumplió simultáneamente con dos tareas: contribuir significativamente a la consolidación de una unidad nacional basada en la imposición de códigos sociales, culturales, ideológicos y concurrir a la segmentación cultural y laboral.

Es cierto que con anterioridad a 1862 el país contaba con algunos colegios particulares en los cuales se impartían estudios preparatorios.¹¹ Funcionaban sólo dos instituciones que dependían de la Nación: el Colegio de Monserrat,¹² en Córdoba, y el Colegio de Concepción del Uruguay.¹³ Uno de los signos distintivos de la presidencia de Mitre fue la creación de los colegios nacionales, fundados por el gobierno nacional en ciudades de provincia con el objetivo expreso de preparar a los alumnos para los estudios superiores. Por decreto del 14 de agosto

de 1863, refrendado por el ministro Eduardo Costa, se dispone la fundación del Colegio Nacional de Buenos Aires, definido en el Art. 1° como una “casa de educación científica preparatoria”, en la que se cursarían las Letras, las Humanidades, las Ciencias Morales, las Ciencias Físicas y Exactas. Según Juan Mantovani,¹⁴ su creación implica el núcleo inicial de la enseñanza media secundaria en Argentina. Su génesis se vincula con las huellas sentadas por el Real Colegio Convictorio Carolino o de San Carlos,¹⁵ el Colegio de la Unión del Sud,¹⁶ el Colegio de Ciencias Morales¹⁷ y el Colegio Seminario de Ciencias Morales de la Provincia de Buenos Aires. La institución constituía una especie de liceo semejante a los que comenzaban a perfilarse en Francia y Alemania, basados en la tradición clásica de los antiguos colegios secundarios europeos –liceos, gimnasios, *grammar school*, etc.– “y los avances de las ciencias naturales o de los estudios de las lenguas modernas que el positivismo consideraba indispensable introducir en los planes de estudio junto con los contenidos humanistas o liberales”.¹⁸

Al año siguiente, a través de un único decreto del Poder Ejecutivo del 9 de diciembre de 1864, se multiplica la creación de colegios nacionales en Mendoza,¹⁹ San Juan, Tucumán, Salta y Catamarca, de acuerdo a la estructuración curricular del Colegio Nacional de Buenos Aires, que opera como “modelo y precursor [...] a cuya imagen y semejanza

se difundió la enseñanza secundaria general en el país”.²⁰ Con la fundación de estos nuevos colegios se dio inicio a la centralización de la enseñanza secundaria en la Argentina, en pos del objetivo de formar una élite gobernante²¹ que desempeñase las funciones directivas de la sociedad, y de contribuir a desarrollar la personalidad de los alumnos, así como al fortalecimiento de la enseñanza general.

Se estableció que todos los colegios nacionales tendrían un plan de estudios de cinco años de duración, régimen de internado, y ajustarían su programa y su reglamento interno a los del Colegio Nacional de Buenos Aires. Entonces, se registra un nuevo hito orientado a la estructuración y unificación del sistema nacional de educación media,²² plasmado en la instalación de los colegios por delegados del gobierno nacional y como culminación del proceso se produce la creación de la Inspección de Colegios Nacionales a partir del 1 de febrero de 1865, designándose en el cargo a José María Torres.

Sobre la base de estos estudios generales no especializados de educación científica preparatoria, en 1870 se formuló un plan que extendía a seis años los estudios secundarios, introduciéndose las primeras modificaciones para incluir a aquellos alumnos que no pretendían continuar los estudios superiores y que se dedicarían a las ramas productivas. En respuesta a esta realidad, un año después se crearon anexos a algunos los colegios nacionales: tales fue-

ron los casos del Departamento Agronómico en el Colegio de Salta y Departamentos de Minería en Catamarca y San Juan, adaptando los estudios a los requerimientos regionales. Sobre estos estudios retomaremos más adelante.

En la provincia de Santa Fe, la enseñanza media comienza a desarrollarse en las principales ciudades a partir de 1874, cuando se concretan los reglamentos que disponían la construcción de escuelas de enseñanza media en cada ciudad cabecera departamental. Las primeras escuelas medias santafesinas fueron fundadas durante el gobierno de Patricio Cullen (1862-1865): ellas fueron el Colegio de la Inmaculada Concepción en Santa Fe y Nuestra Señora del Huerto en Rosario, ambas católicas. Si bien los inicios dan cuenta del peso de la tradición eclesiástica en materia educacional, progresivamente se irán creando escuelas laicas, cuyo jalón destacado lo constituye la fundación del Colegio Nacional de la ciudad de Rosario en 1872.²³

Entre los años 1862 y 1880 queda consolidado el proceso general de organización del sistema educativo argentino. En este marco, con una evidente expansión de la enseñanza primaria, resultaba imperiosa la creación de institutos especializados que se ocupasen de brindar formación adecuada a los futuros docentes. La creación de las escuelas normales durante las presidencias de Sarmiento y Avellaneda, obedeció a esta necesidad de capaci-

tar un plantel de maestros para hacer frente a las demandas del circuito de educación primaria que se perfilaba en propagación. Si bien ya en 1869 el Congreso Nacional había sancionado una ley autorizando la creación de dos escuelas normales, será recién el 16 de agosto de 1871 cuando entre en funciones la Escuela Normal de Paraná,²⁴ institución pionera en su género, destinada a “formar maestros competentes para las escuelas comunes”.²⁵ A partir de su puesta en marcha, se crearán sucesivamente otras escuelas normales en el resto del país.²⁶ El incremento de las escuelas normales respondía a la concepción positivista epocal que consideraba a la educación como un instrumento de cambio social. Resalta aquí la diferencia entre los roles asignados a los colegios nacionales y normales: los primeros fundamentalmente preparaban para el ingreso a la universidad, los segundos fueron concebidos para reemplazar al antiguo magisterio sin título por otro con probada capacidad en el ejercicio de las funciones docentes y, además, posibilitaban una salida laboral inmediata.

Es sabido que en la década del ochenta del siglo XIX varía notablemente la estructura productiva del país, comenzando a emerger una industria con una considerable magnitud de fuerza motriz. A partir de 1880 y mediada por el proceso que se inicia con la federalización de Buenos Aires, se gesta en nuestro territorio una profunda transformación, que deja

su impronta en la modificación demográfica producto de las oleadas inmigratorias, en el progreso material que determinó la construcción de nuevas obras públicas y extensión de vías férreas. Producto de estas mutaciones, surgen nuevos requerimientos educativos; las exigencias de la industria en desarrollo impulsan a diversificar y ampliar la formación secundaria. En este sentido, durante la presidencia de José Evaristo Uriburu, el 14 de julio de 1897 el Ministro Bermejo fundamentó la imperiosidad de una profunda reforma de la enseñanza media, y presentó al Congreso el proyecto de un plan de educación secundaria, propiciando una doble finalidad cultural y preparatoria.

Si bien en tiempos de Avellaneda se promueven los estudios comerciales, estos experimentan su afianzamiento durante el mandato de Carlos Pellegrini. Un mojón relevante en materia de enseñanza secundaria lo constituye la creación de la primera Escuela Nacional de Comercio, en 1891. En 1897 se fundará como una sección anexa a la Escuela de Comercio, el “Departamento Industrial”, que en 1899 adquirirá autonomía constituyéndose en Escuela Industrial de la Nación. A partir de entonces surgirán las escuelas industriales, de las que nos ocuparemos en el apartado siguiente.

En materia de enseñanza secundaria, nos encontramos ya frente a un nivel escolar que avanza cuantitativamente, con variadas modalidades y que va

diversificándose en otras nuevas. Pero los sucesivos cambios de planes de estudio producidos durante los últimos años del siglo XIX dejan al descubierto la fragilidad del sistema. En este orden de ideas, decíamos²⁷ que en el ámbito nacional, durante la presidencia de Juárez Celman y bajo el ministerio educativo de Filemón Posse, en 1888 se extiende a seis años el plan de estudios del secundario. En 1891, durante la gestión de Pellegrini, y en el ministerio de Juan Caballido se vuelve a un plan de cinco años de estudio. En 1893, durante el gobierno de Sáenz Peña-Uriburu, se cambia nuevamente el plan de enseñanza secundaria: el decreto del 25 de enero de 1893 establece cinco años de estudios para los colegios nacionales y acentúa la tendencia utilitaria y práctica, suprimiéndose, por ejemplo, el dictado del latín. El precitado proyecto del ministro Bermejo tiende a organizar el nivel en dos ciclos: el primero, de enseñanza elemental, y el segundo, introductorio para las profesiones científicas universitarias.²⁸

Según se observa, a fines del siglo XIX se siente la urgencia de anexar al cometido preparatorio para el ingreso a la universidad de los colegios, funciones que contribuyan al desarrollo del aparato productivo industrial, y, además, continuar con la formación de los cuadros intermedios para participar en la arena política. Durante la segunda presidencia de Roca (1898-1904) se torna evidente el consenso generalizado sobre la necesidad de realizar acciones que

modificasen el sistema educativo medio. Es por ello que el 5 de junio de 1899 se remite un *Proyecto de Ley sobre el Plan de Enseñanza General y Universitaria*, suscripto por el Ministro de Instrucción Pública Dr. Osvaldo Magnasco.²⁹

El proyecto dividía la enseñanza secundaria en general y especial. La *enseñanza general* consistía en un primer ciclo de cuatro años con materias que perfeccionaban la enseñanza primaria; el segundo ciclo *especial* de tres años de duración se diversificaba en ramas preparatorias para las distintas universidades existentes en ese momento (Agronomía, Ciencias y Artes, Derecho, Letras, Medicina, Teología, Veterinaria). El ministro Magnasco planteaba asimismo la sustitución de los colegios nacionales –exceptuando a los de Buenos Aires, Concepción del Uruguay, Córdoba, Rosario y Tucumán– por institutos de enseñanza práctica de artes y oficios, agricultura, comercio, etc., según las particularidades regionales. Si bien la iniciativa no fue exitosa y el proyecto fue rechazado en votación dividida de la Cámara de Diputados manteniéndose el plan único de cinco años, cobra relevancia en la historiografía argentina no sólo por la subdivisión en ciclos sino también por el carácter práctico y regional que se le confiere a la enseñanza media.³⁰

Nuevos planes se suceden en 1903 y en 1905, cuando durante el ministerio de Joaquín V. González vuelve a imponerse un bachillerato de seis

años, considerándose a la enseñanza secundaria no sólo como preparatoria a la universidad, sino como estudios generales. La “reforma González” se efectiviza a través de un decreto que se mantendrá hasta 1912, si bien con algunas modificaciones parciales operadas durante los años 1906-1907.

En suma, durante el lapso comprendido entre 1863 y 1912 se aplicaron veinticuatro planes: en un lapso de cincuenta años, se elaboró un plan cada dos años. Cada proyecto que se ejecutaba tenía la duración del respectivo ministro,³¹ y esto hizo que durante este tiempo ninguna reforma resultase eficaz.³²

Durante la presidencia de Roque Sáenz Peña, en 1912, se establece una nueva organización para la enseñanza secundaria. Con la “Reforma Garro” la enseñanza media de los colegios nacionales se repartía en dos ciclos, uno inferior de cuatro años y otro superior de dos años. Estos ciclos no alcanzaron a implementarse totalmente, sólo los primeros años completos y el cuarto en marcha,³³ debido a la irrupción de la “Reforma de Saavedra Lamas” (1916), que comprendía a la enseñanza primaria y a la media. El nuevo diseño³⁴ contemplaba un nivel primario de cuatro años que funcionaría en las Escuelas de aplicación de las Escuelas Normales; escuelas intermedias o de formación general, de tres años de duración y colegios nacionales con núcleos de intensificación, distribuyéndose las materias en cursos correlativos. El mensaje remitido junto con el proyecto de ley funda-

mentaba que el plan de enseñanza intermedia abarcaría dos partes: la teórica y la profesional y técnica. La primera buscaba dar al educando una “enseñanza más útil, sencilla, práctica, de uso inmediato”, en tanto la enseñanza técnica pretendía proporcionarle “una habilidad manual para ser usada en la vida y a su vez despertar la vocación, brindando a los alumnos la elección de determinada enseñanza profesional”.³⁵ Este proyecto de reforma de la Ley 1.420, que implicaba al sistema educativo en su conjunto, quedó sin efecto en 1917 con el cambio del gobierno, tras haber suscitado intensos debates.

Un año después, el 31 de julio de 1918, el Poder Ejecutivo Nacional a cargo de Hipólito Yrigoyen envía un nuevo proyecto de Ley Orgánica para la Instrucción Pública, en cuyos considerandos se advierte sobre la falta de una ley que oriente a la educación secundaria de manera definida y acorde con los preceptos constitucionales. En esta misma fundamentación se manifiesta la inestabilidad del nivel debida a la “constante mutación de planes y reglamentos, supeditada a la aplicación de conceptos educacionales diferentes, cuando no contrapuestos”.³⁶ El avance de este proyecto, en cuanto al tema que nos ocupa, reside en considerar de manera expresa no sólo a la educación primaria sino también a la educación secundaria, normal y especial comprendidas dentro de la instrucción general a que alude la Constitución.

Sin embargo, la unidad formativa que se pretendía lograr en la enseñanza media se concretó recién mediante la unificación de los planes de estudios por la reforma de 1941, que comienza a aplicarse un año después y que se mantendría formalmente hasta la sanción de la Ley Federal de Educación (1993). A través de ella se implantó la división en dos ciclos: básico de tres años (comunes al bachillerato y al magisterio) y superior de dos años, habilitantes para continuar con los estudios superiores en el bachillerato y de formación profesional en el caso de las escuelas normales.³⁷

Las reformas al sistema educativo durante el primer gobierno peronista, presentadas por el subsecretario Jorge P. Arizaga en 1947 y acordes con las previsiones del Primer Plan Quinquenal, se proponían “vitalizar” la escuela otorgándole participación activa en la vida social motorizada por el trabajo. El plan contemplaba: un ciclo optativo preescolar (4 y 5 años de edad), un ciclo primario obligatorio (6 a 11 años), un ciclo de “preaprendizaje general con cultura general” también obligatorio (12 y 13 años) y luego la enseñanza secundaria, a la que se accedía previa acreditación de aptitudes por las calificaciones obtenidas. Se mantenía el bachillerato clásico con un ciclo mínimo de 5 años, 3 de conocimientos generales y 2 de capacitación en artes y oficios; las calificaciones eran a su vez requisito para el ingreso en la Universidad.³⁸ El circuito técnico

ofrecía particularidades de las que nos ocuparemos en el apartado siguiente.

Cabe resaltar que durante este mandato presidencial se produce la reforma de la Constitución Nacional, en 1949 (derogada tras la caída del régimen peronista), cuyo texto hace explícita referencia a la atribución estatal para la creación de escuelas secundarias. Durante el mismo año y en adecuación a la nueva carta constitucional, se eleva al rango de Ministerio la antigua Secretaría de Educación (hasta entonces dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública), en cuya órbita resultaron diferenciadas, entre otras, la Dirección General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial y la Dirección General de Enseñanza Técnica.³⁹ En lo que atañe a la formación media tradicional, el Decreto N° 6.982/49 permitió experimentar en algunas instituciones educativas, un tipo de bachillerato especializado consistente en dividir los cursos de cuarto y quinto años en tres secciones: letras, ciencias biológicas y ciencias físico-matemáticas.⁴⁰

Desde otra óptica analítica, señalamos que en Argentina, a partir de 1956 y hasta fines de la década del '70 del siglo XX, se realizan numerosos eventos académicos⁴¹ con el objetivo de acordar los fines, contenidos, organización y recomendaciones para la enseñanza secundaria. A ello se acoplan las sucesivas transformaciones sociales y políticas que acontecen

en el país, sin alcanzar consensos en cuanto a una conformación definitiva del nivel.

El desarrollo hasta aquí efectuado permite visualizar múltiples signos de inestabilidad y también logros en materia de enseñanza media. Podría incluso pensarse que ha existido con respecto al nivel medio y la definición de sus políticas educativas, un período de incertidumbre, en cuanto a la configuración legal, la organización en ciclos y modalidades y la finalidad que el nivel debía cumplir. Montenegro señala que la idea de planes generales y orgánicos persiste través de iniciativas del Poder Ejecutivo que se proponen dar forma de ley a las previsiones constitucionales. Así es como desde 1899 hasta 1946, llegan al Congreso proyectos importantes que se han difundido con el nombre de los Ministros que los suscribieron: Osvaldo Magnasco, Carlos Saavedra Lamas, José S. Salinas, Celestino Marcó, y Jorge Eduardo Coll.⁴² En todos ellos la vía elegida es la reforma de los planes de estudio de las diversas modalidades detectadas, sin replantear la función propedéutica del nivel.

3. Una revisión sobre la Educación técnico-industrial⁴³

3.1. Las Escuelas Industriales de la Nación

Respecto de los orígenes de la enseñanza técnica en la Argentina, Schiffino, Sironi y Williams (2006) sintetizan los avatares históricos que la constituyeron como tal. Partiendo de las iniciativas de Manuel Belgrano como Secretario del Consulado en 1794, resulta factible ubicar las primeras huellas de la enseñanza técnica en nuestro país, centradas en la creación de escuelas de dibujo, náutica, agricultura, navegación fluvial, comercio y matemáticas. Más tarde, avanzada la segunda mitad del siglo XIX, Sarmiento promoverá la educación ligada a la agricultura y a la minería, que se concretará en la creación de los Departamentos de Agronomía en los Colegios Nacionales de Salta, Tucumán y Mendoza en 1872, experiencias finalizadas en 1876 por ausencia de interesados.⁴⁴

Expresábamos⁴⁵ que ya a fines del siglo XIX las complicaciones económicas del mundo moderno y las exigencias del desarrollo social, motivaron a la introducción en la enseñanza media de una nueva finalidad, consistente en la formación para el trabajo, otorgando la preparación y capacitación profesional en un oficio o profesión determinados. El Censo Nacional de la actividad industrial

de nuestro país, llevado a cabo en 1895, arrojaba como dato que 23.000 establecimientos ocupaban a 170.000 sujetos. Sin embargo, a pesar del deseo de establecer una base industrial, no existía ningún tipo de estudio sistemático con tal objeto.⁴⁶

Motivados antes bien por la necesidad de dar respuesta a las exigencias de la industria en crecimiento que por el propósito de diversificar la educación, los sectores privados ligados a las actividades industriales comienzan a desarrollar algunas instituciones donde se impartirá la educación técnica. Las primeras experiencias que se registran estuvieron a cargo de la Unión Industrial Argentina fundada en Buenos Aires en 1887, lugar donde funcionó la Escuela de Aprendices Mecánicos; posteriormente, se crea la Sociedad de Educación Industrial en 1900, durante la presidencia de Figueroa Alcorta y por iniciativa del Ministro de Hacienda Norberto Piñero. Esta institución se financiaba con el aporte de capitales privados, teniendo como propósito impartir enseñanza técnica con carácter gratuito. Entre sus objetivos se encontraban el de establecer escuelas y talleres de enseñanza práctica –técnica y profesional– en los centros urbanos y fabriles; escuelas prácticas de enseñanza agrícola y agropecuaria en las campañas y cursos técnicos de trabajo manual para adultos.⁴⁷ Mientras la Sociedad Industrial procuraba promover una educación técnica de carácter popular destinada a los obreros

especializados, contemporáneamente comenzarán a implementarse escuelas industriales nacionales, en las que las clases gobernantes aspiraban a desarrollar cuadros directivos para la industria.

Tal como mencionáramos antes, el primer establecimiento⁴⁸ oficial dedicado a la modalidad técnica en la enseñanza media surge en el año 1899, estando al frente de la gestión educativa Osvaldo Magnasco. En la ocasión, el Departamento Industrial, creado anexo a la Escuela Nacional de Comercio de la ciudad de Buenos Aires se independizó convirtiéndose en la Escuela Industrial de la Nación. Las actividades escolares del anexo se habían iniciado el 15 de marzo de 1897 bajo la Dirección Técnica del ingeniero Alfonso Fremont y en el discurso inaugural de las sesiones del Congreso Nacional, el entonces Presidente de la República, Dr. José E. Uriburu, expresó con referencia a la institución recién creada:

El Departamento Industrial proporciona una enseñanza científica y especial, teórica y práctica y preparará, más tarde, industriales inteligentes, jefes de talleres y fábricas, directores de obras públicas, dibujantes y maquinistas instruidos [...] la instrucción que allí se recibe, constituye una excelente base para emprender los estudios de Ingeniería, Agrimensura y Arquitectura.⁴⁹

El 17 de marzo de 1899 se inauguró el primer ciclo lectivo de la *Escuela Industrial de la Nación*. Su primer director fue Otto Krause, en cuyo homenaje

se impuso su nombre a la escuela en 1935, a quince años de su muerte. Este colegio industrial otorgaba una formación especializada para el trabajo, sus alumnos egresaban con el título de Técnico en las especialidades de Mecánica, Química y Construcciones, posteriormente se agregó Electricidad.

El segundo instituto industrial se funda en la ciudad de Rosario.⁵⁰ Esa Escuela Industrial de la Nación (EIN) se crea de 26 de setiembre 1906, mediante la Ley Nacional N° 5.012. En su letra, se lee:

Art. 1º. Créase una Escuela Industrial en la ciudad de Rosario de Santa Fe, donde se dará enseñanza técnica a los jóvenes que deseen dedicarse a las carreras industriales.

Art. 2º. La enseñanza será teórico práctica, con sujeción al Plan de Estudios que formulará el Ministerio de Instrucción Pública.

Art. 3º. Autorízase al Poder Ejecutivo para efectuar con imputación a la presente Ley, los gastos que demande su ejecución, hasta que sea incluida la partida correspondiente en la de presupuesto.

Por entonces, Rosario contaba con 150 mil habitantes y la Escuela comienza sus actividades con una población estudiantil de solamente 28 alumnos.⁵¹ A partir de su creación y hasta 1920, la EIN rosarina dependió del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación.⁵²

Desde comienzos del siglo XX empezaron a difundirse las escuelas industriales en el país. A la

de Rosario, le siguieron las de Santa Fe (1909), La Plata (1910), Santiago del Estero (1918) y otras. En el capítulo “El origen de la educación técnica en la región” se aborda específicamente la etapa inicial de la Escuela Industrial de Santa Fe como segundo establecimiento de este tipo en la provincia.

Paralelamente al desarrollo de las escuelas industriales –encargadas de preparar personal técnico especializado y con sólida formación, capaces de incorporarse como cuadros directivos a las estructuras productivas–, durante el gobierno radical adquiere importancia la propuesta de impulsar el desarrollo de escuelas de Artes y Oficios “para formar obreros hábiles y operarios mecánicos, suficientemente preparados”⁵³ que pudieran incorporarse a los establecimientos fabriles. Bonantini señala que el radicalismo ensaya una respuesta educativa a los requerimientos de la mediana industria nacional no monopolizada y con baja incorporación tecnológica. Además, da cuenta de que en 1911 sólo existían tres escuelas de este tipo y en 1930 el número de escuelas de artes y oficios alcanza a treinta y siete, quedando en claro el crecimiento vertiginoso de las mismas.⁵⁴ Sin embargo, estas escuelas de artes y oficios formaban operarios y obreros idóneos en oficios tales como carpinteros, ajustadores, torneos, herreros, etc., con menor prestigio social que aquellas terminalidades derivadas de las escuelas industriales. Estas últimas se ocupaban principalmente de formar técnicos

para las industrias y de constituirse en escalón para el acceso a los estudios.

La relevancia que adquirirá la educación industrial a partir de la tercera década del siglo XX debe interpretarse a la luz del golpe del treinta y los cambios que acontecieron en el país durante la crisis económica. En esta década, caracterizada por una profunda represión política, se puso en marcha un complejo mecanismo de construcción autoritaria que se extendería –con breves interludios– hasta los años ’80 y que encontraría en el campo educativo terreno fértil para diseminar sus propuestas, según veremos más adelante. Volviendo a la “década infame”, diremos que señala el fin del proceso de crecimiento hacia fuera, y el comienzo de una etapa diferente con relación a las actividades productivas, así como a las ideas e instituciones vinculadas. En este marco, la modalidad de enseñanza técnica se afianza en el nivel secundario como una de las instituciones que respondían a las demandas del sector productivo. En este sentido, a través de la Ley 12.234/35 se crearon nuevas *escuelas técnicas de oficios* para la capacitación de obreros que trabajarían en distintas industrias: (electricidad, hierro, construcción, maderas), en principio en la Capital Federal, expandiéndose luego al resto de las zonas industriales del país. Además de la enseñanza específicamente técnica y práctica de los distintos oficios, se incluían en los currículos asignaturas de

cultura general tales como: Castellano, Historia y Geografía argentinas, Instrucción Cívica, nociones de Contabilidad y Legislación Industrial.

A partir de la década del '40, durante el proceso de industrialización sustitutiva del país,⁵⁵ años en que se expande la industria media y en consecuencia aumenta significativamente la demanda de obreros calificados en distintos oficios, la enseñanza técnica adquiere una nueva fisonomía.⁵⁶ Sin duda, el desarrollo del subsistema técnico⁵⁷ en las décadas de 1940 y 1950 respondió no sólo a factores vinculados con la política educativa sino también a la política industrial y de empleo tendiente a ampliar las oportunidades de sectores emergentes del proceso de urbanización e industrialización del país.⁵⁸ En este escenario, en 1944 se creó la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) encargada de administrar las escuelas de aprendizaje, y fue el ámbito desde el cual se realizó una parte importante de la expansión de la enseñanza técnica durante el período 1945-1955.⁵⁹ La CNAOP ostentaba carácter autárquico y sus relaciones con el Poder Ejecutivo Nacional se establecían con la Secretaría de Trabajo y Previsión. Bajo la dependencia de la Comisión se creó, además, la Dirección General de Aprendizaje y Orientación Profesional facultada a la dirección, inspección y contralor de todos los servicios. A través de la implantación de las *escuelas fábricas*,⁶⁰ calificó a sus alumnos en diferentes ni-

veles de la producción⁶¹ y para diversos oficios, sosteniendo una mayor vinculación entre enseñanza y trabajo y formando obreros calificados. Los estudios dependientes de la CNAOP se organizaban en dos ciclos: *básico* (creado por Decreto N° 14.538/44) y *técnico* (creado por Ley N° 13.229/48).⁶² El primer ciclo, de tres años de duración y destinado a alumnos de 13 a 18 años, contemplaba el desarrollo de un plan mixto de enseñanza y producción de 48 hs. por semana; el certificado que se obtenía era el de *experto* en el área elegida, dentro de un extenso abanico de opciones (tornería mecánica, construcción, radiocomunicaciones, motores agrícolas, etc.). Los cursos de perfeccionamiento dependientes de la CNAOP abarcaban el segundo ciclo, de cuatro años de duración y otorgaban el título de *Técnico de Fábrica*. Cabe señalar que esos cursos se financiaban parcialmente con un impuesto del uno por ciento sobre los salarios pagados por el sector industrial.

En el nivel primario de la enseñanza técnica, paralelamente a los cursos de preaprendizaje ya mencionados, el Poder Ejecutivo creó por decreto veinticinco Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural el 17 de julio de 1947. Dependían del Departamento de Justicia e Instrucción Pública y su objetivo era la capacitación técnica y cultural en el primer grado de la artesanía rural. El plan de estudios estaba compuesto por materias técnicas y de trabajo de taller con relación a la especialidad

de cada misión, así como también un grupo de materias obligatorias de corte humanístico que eran comunes a todas las especialidades. El director de cada misión a su vez era el docente de taller. En estas misiones el ciclo se cumplía en dos años y la residencia en cada población abarcaba períodos de dos años renovables. Por el Art. 9° de dicho decreto se establecía que los alumnos:

están exentos del pago de derechos arancelarios; se les proveerá sin cargo, del instrumental, libros y útiles para el aprendizaje y a aquellos alumnos que acrediten no más de cinco inasistencias justificadas a la misión, en cada mes, gozarán como compensación del trabajo de una asignación mensual equivalente a veinticinco pesos moneda nacional (m\$n 25) por el término de cada período de actividad escolar, con el carácter de beca.

Por otra parte, las escuelas técnicas dependientes de la Dirección Especial de Enseñanza Técnica,⁶³ durante el período citado, constituían otro tramo educativo que garantizaba la formación del técnico. La Dirección mencionada, asumía bajo su jurisdicción a las Escuelas Industriales (con planes de seis años), a las Escuelas profesionales de Mujeres (cursos de dos, tres y cuatro años) y las Misiones Monotécnicas y de Cultura Rural y Doméstica, las primeras para varones, las segundas para mujeres. Sin embargo, esta situación fue modificándose:

hacia 1950 ambas formas de calificación técnica comenzaron a unificarse a través de los planes de estudio hasta su fusión en 1955.⁶⁴ Primero, se unificarán por el Decreto 19.379/48 las escuelas de Artes y Oficios, las Técnicas de Oficios y las Industriales pasaron a denominarse Escuelas Industriales de la Nación de ciclo básico, medio y superior.⁶⁵ La caracterización efectuada se correspondía con el ciclo de enseñanza que brindaban. Las escuelas de Artes y Oficios constituyeron el ciclo básico o de capacitación funcionando con una currícula de dos años de estudios y al concluir este ciclo se obtenía el certificado de capacitación en ese oficio. Las Escuelas Técnicas de Oficio comprendían al ciclo medio o de perfeccionamiento con un currículum de dos años y también brindaban certificación intermedia en los estudios cursados. Por fin, en las EIN se cursaba el ciclo superior o de especialización y se brindaba el certificado de *Técnico* en un oficio determinado al concluir los tres años correspondientes.

Nuevas reformas curriculares se producirán en los años 1952 y 1956. Mediante un decreto del 7 de marzo de 1952 se estructuran los estudios de la siguiente manera. Un ciclo básico y uno superior de tres años de duración cada uno, con diferentes terminalidades (mecánica, carpintería, construcciones civiles, construcciones navales, automotores, electricidad, química, entre otras) y al culminar el ciclo superior los alumnos recibían el título de *Técnicos*

Industriales de la correspondiente especialidad. En 1956 se plasma una estructura curricular que comprendía un ciclo básico de tres años que reemplazaba a los ciclos de capacitación y perfeccionamiento y un ciclo superior de tres años equivalente al ciclo previo de especialización.

Como asevera Bolis,⁶⁶ la situación descripta demostraba la existencia de organismos con sus instituciones educativas, con objetivos similares y acciones superpuestas, a veces en competencia estéril y con bajo rendimiento de las inversiones que provocaban. Con el fin de organizar racionalmente el sistema, se creó el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET).

3.2. Un hito central: la irrupción del CONET

La creación del Consejo Nacional de Enseñanza Técnica (CONET)⁶⁷ por Ley 15.240 de 1959,⁶⁸ durante el gobierno de Frondizi, supone una marca histórica fundamental. Previo a la constitución formal del CONET, se instituyó una Comisión Asesora de Planes y Programas de Estudio que consideró el problema de organización del nuevo sistema en todas sus fases, incluyendo la administrativa docente. Desde 1960 se aplicaron a las escuelas técnicas los planes y programas establecidos por la Comisión Asesora, similares a los de las Escuelas Industriales.

En cuanto al CONET, este organismo autárquico

dependía directamente del Ministerio de Educación y Justicia, a cuyo cargo se delegó la dirección, supervisión y organización de la educación técnica y de la formación profesional.⁶⁹ En el Art. 4º de la Ley 15.240 se establece que la finalidad del CONET “es educar integralmente a la juventud y lograr la capacitación técnico-profesional” de sus alumnos. Además, se señalan entre sus principales funciones el elevar al Ministerio de Educación para su aprobación los proyectos de planes de estudio y programas respectivos.

Las funciones ejecutivas del CONET se ejercían a través de un presidente y ocho miembros nombrados por el Poder Ejecutivo Nacional: tres vocales representaban a la docencia técnica; uno era nombrado por el Ministerio de Trabajo; uno en representación de las asociaciones profesionales docentes de actuación en el Consejo; dos por las asociaciones empresarias y uno por la central obrera o por un gremio de trabajadores ligados a la educación técnica.⁷⁰ De este cuerpo colegiado dependían diversos organismos de conducción educativa, apoyo técnico y administrativo que en su conjunto conformaban la estructura institucional del Consejo.

La ideología del reformismo modernizador será constitutiva de los años '60, dándose por sentado que el desarrollo económico habría de transformar la sociedad tradicional en una sociedad moderna. El Estado, que asume el carácter de Estado tecno-

crático, se convertirá en portavoz y ejecutor de las políticas que conducirán al supuesto desarrollo económico y social. El discurso de la racionalidad económica, el tecnicismo, el rendimiento, la eficiencia, la productividad, signará las políticas educativas de este período, alentando la idea de una escuela “moderna”, políticamente neutra y pedagógicamente eficaz. “Las tareas de definir la política educativa, de determinar estrategias, de precisar contenidos, de producir medios pedagógicos quedan estrictamente reservados a los técnicos y planificadores”.⁷¹

Debe aclararse que el subsistema de educación técnica argentino de los '70 y '80 no varió en su estructura desde su conformación a fines de los '50. En la etapa inicial en que se crea el CONET, se perfila una época de desarrollo económico sostenido, lo que favoreció la formación de fuerza laboral calificada para responder a los requerimientos del mercado de trabajo. Pineau (1997) condensa el impacto por parte de las posturas tecnocráticas economicistas, la relación entre educación y rendimiento económico que permearon los distintos intentos de respuestas a las vinculaciones entre educación y trabajo y los proyectos de “desarrollo” globales como marco en el que se inscribiría la creación del CONET. Las expectativas no se materializaron, y se evidenció una fractura en la articulación educación técnica-trabajo que se agravó en los años subsiguientes, situación que puede corroborarse con datos censales

demostrativos: los egresados técnicos no ocuparon, mayoritariamente, empleos acordes con su formación (Bolis, 1989).

Mencionaremos que durante el tercer mandato peronista se registra una iniciativa de interés en lo relativo a la enseñanza técnica. En julio de 1974, y en respuesta a uno de los apartados del Plan Trienal 1974-1977 del Ministerio de Educación, se crea un programa de formación profesional para adolescentes que no poseían una calificación que les permitiera incorporarse al mercado del trabajo.⁷²

3.3. Una experiencia innovadora en la educación técnica: el “Poli”

En el caso específico de la ciudad de Rosario, el visible desarrollo industrial comenzado a fines de los años '50 y afianzado en los años '60 impulsó a que muchos egresados de escuelas técnicas y particularmente del EIN se volcasen al campo laboral. En otros casos, paralelamente al trabajo como técnico, muchos abordaban estudios superiores. Estas transformaciones sociales y económicas en la ciudad, propiciaron que se pusiera el acento en la formación de técnicos con mayor rigurosidad, independientemente de que siguieran carreras universitarias.

En 1950, la entonces EIN pasó a depender de la Universidad Nacional del Litoral, como anexa a la Facultad de Ciencias Matemáticas, Físico-Químicas

y Naturales aplicadas a la Industria, denominándose entonces *Escuela Industrial Superior* (EIS). Con este cambio de dependencia, el objetivo central de la escuela se desplazó hacia la preparación de los futuros ingresantes a las carreras universitarias que se cursaban en dicha Facultad, situación cuestionada y rectificadora hacia los años '60. "En 1961 se fijan los objetivos en forma indubitable, al establecerse que la Escuela no debe formar futuros estudiantes de ingeniería, ni obreros calificados, sino la capa media de ejecutivos de la industria, que sean el nexo entre los niveles superior e inferior de la estructura ocupacional, poseyendo por lo tanto un perfil propio".⁷³

Las transformaciones institucionales profundas que contorneaban una experiencia innovadora se producirán a partir de 1962, con la gestión del Ing. Arquímedes Bolis (1962-1973),⁷⁴ quien accede al cargo de Director por concurso.⁷⁵ Compatible con los nuevos objetivos, se produjo una variante de la estructura educativa, otorgando una articulación vertical a nivel del 5º año, *Bachiller Técnico*; con ingreso a cualquier carrera universitaria y un ciclo técnico diversificado,⁷⁶ *Técnico IPR*, con un total de 7 años de estudio. Cuando en 1968 el gobierno nacional dicta la Ley 17.987 creando la Universidad Nacional de Rosario⁷⁷ sobre la base de las siete facultades⁷⁸ existentes, la EIS siguió dependiendo de la Facultad pasando a denominarse *Instituto Politécnico "General San Martín"*.

Más tarde, por Decreto Nacional N° 2.603 del 25 de junio de 1970, el Instituto pasó a tener dependencia directa de la Universidad Nacional de Rosario desanexándose de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Arquitectura. Posteriormente, por decreto pasó a denominarse *Instituto Politécnico Superior*, dependiendo directamente del Rectorado a partir de 1975, "dando cuenta de su mayor cobertura que incluía la enseñanza de nivel terciario, que de hecho existía a través de la formación de *Técnicos Ópticos*, con población estudiantil que provenía de distintas modalidades de la enseñanza secundaria".⁷⁹

A partir de la gestión del Ing. Bolis se implantan modificaciones estructurales que tornarán a la Escuela en un "colegio piloto". Valiéndose de la autonomía que le otorgaba su pertenencia a la jurisdicción universitaria y bajo el impulso de su Director, se conforma una estructura Departamental, se organizan concursos docentes, se implementa un reequipamiento de laboratorios y talleres, se actualizan los planes y programas otorgando al Idioma Nacional un lugar destacado en la currícula junto con la formación técnica. Se establecen cursillos niveladores de ingreso, pasantías obligatorias para titularse y se elaboran evaluaciones departamentales que permitan evaluar el proceso educativo con mayor rigurosidad. Se concretaron asimismo actividades extracurriculares para alumnos y docentes, tales como ferias de ciencias y torneos deportivos

con otras escuelas de las universidades nacionales.

El Ing. Bolis ejerce la dirección hasta 1974 en que es contratado por el Banco Interamericano de Desarrollo como Experto en Educación Técnica en Uruguay, cargo que accede por concurso. Al intentar retomar sus funciones como Director fue cesanteado así como otros docentes y empleados de la Universidad Nacional de Rosario. El 1 de marzo de 1979 se le comunica que por Resolución CS N° 022/79 se lo daba de baja como agente de la Universidad en cada uno de los cargos y funciones que ejercía.

3.4. La presencia de la Dictadura en la enseñanza técnica argentina

La última Dictadura marca un parteaguas en la historia argentina. En la enseñanza técnica, como en todos los ámbitos de nuestra vida social, sella una etapa en la cual las huellas visibles de la barbarie han quedado imborrables no sólo en el imaginario social, sino en evidencias tangibles que pueden ser rastreadas. En este sentido, remitimos al capítulo "Entre los vientos de cambio y el cierre autoritario (1973-1983)", escrito por Fabiana Alonso en este libro.

Con relación al impacto de la Dictadura en el ámbito nacional, diversos autores coinciden en señalar que el objetivo primordial del gobierno de facto fue "reordenar" y disciplinar la sociedad. Ya en trabajos previos⁸⁰ hemos mostrado cómo la Dictadura esta-

blece como principio básico de la política educativa su vinculación con la *Seguridad Nacional*. A los efectos de salvaguardar tal seguridad nacional, los diseños políticos-educativos se plasmaron en planes de formación docente, en programas y propuestas curriculares que señalaban contenidos mínimos, en propuestas editoriales, en textos escolares de circulación nacional y provincial que eran autorizados-prohibidos-recomendados y en los discursos oficiales autoritarios. A lo que debemos agregar, los intentos por restaurar "el orden" enmarcado en los principios rectores de un catolicismo nacionalista conservador y mesiánico. Desde el marco pedagógico, hemos señalado ya que los rasgos del autoritarismo se expresaron en la exigencia de una "obediencia" a las directivas jerárquicas y en la búsqueda de la *unicidad pedagógica* evidenciándose una intención disciplinadora y de vigilancia puesta en marcha a través de distintos mecanismos de control. También hemos analizado en detalles el *dispositivo pedagógico procesista*⁸¹ articulador de un discurso cívico-militar, que enfatiza una *pedagogía de los valores* de matriz perennialista y con una clara intencionalidad moralizadora, disciplinadora y autoritaria. El ideal de la *unicidad pedagógica* (esto es, considerar un único y unívoco fin para la educación) concretado especialmente en la redefinición de contenidos, autores y tendencias educativas, nos estaría hablando de la constitución y profundización de una pedagogía

centrada en los siguientes objetivos pedagógicos: formar, cultivar, disciplinar.

También acordamos con Pineau (1997) en cuanto a que en los primeros años de la Dictadura, no se producen modificaciones específicas de envergadura en la enseñanza técnica distintas a las prácticas de tipo represivo: desapariciones, censuras, cesantías, control ideológico, quema de bibliotecas, uniformización, prohibiciones y discriminatorio vaciamiento de contenidos, negación de la enseñanza, segmentación y exámenes de ingreso.

Esas prácticas represivas y punitivas pueden ser rastreadas a través de múltiples analizadores institucionales⁸² que permiten verificar la presencia de la Dictadura en el terreno de la educación técnica argentina. A modo ilustrativo, señalaremos algunos de ellos. En lo que respecta a las autoridades que intervenían en la conducción de la enseñanza técnica en el nivel nacional, el proceso de militarización educativa fructifica desde los inicios de la gestión de facto. Así, mediante Resolución N° 5 del 26 de marzo de 1976, cesan en sus funciones las entonces autoridades del Consejo Nacional de Educación Técnica, y el delegado de la Junta Militar ante el Ministerio de Cultura y Educación resuelve designar a los siguientes militares en la cartera educativa: el Capitán de Navío Carlos Aníbal Valenti como delegado de la Junta Militar en el Consejo Nacional de Educación; el Coronel Héctor Jorge Laborda como

delegado ante el CONET y el mayor de Intendencia, Dr. Julio César Palacios, en la Administración del Consejo Nacional de Educación.⁸³

En cuanto al marco normativo, a través de la Ley 21.520 del 31 de enero de 1977, el presidente de facto faculta al Poder Ejecutivo Nacional a requerimiento del Ministerio de Cultura y Educación Nacional, para suspender total o parcialmente el Estatuto del Docente aprobado y modificado por las Leyes números 14.473, 16.502, 16.848, 18.037, 18.613, 19.464, 19.891, 20.123 y 20.140 y sus decretos reglamentarios, con el fin de lograr el mejor cumplimiento de los objetivos básicos de la Junta Militar.⁸⁴ Además, mediante el Decreto N° 803 del 25 de marzo de 1977, el Presidente de la Nación ratifica las resoluciones ministeriales Nros. 376 del 24 de junio de 1976; 637, 638 y 639 del 26 de julio de 1976; 1.179 del 21 de setiembre de 1976 y 1.381 del 7 de octubre de 1976, dictadas por el Ministerio de Cultura y Educación con relación a la suspensión parcial del Estatuto del Docente. Estas medidas significaban la suspensión de los derechos, en palmaria violación de las normas vigentes previas al golpe de Estado.⁸⁵

En lo que respecta a las intervenciones militares en los específicos ámbitos académicos, citamos algunos casos ejemplificadores. A través de la Resolución N° 631 del 28 de abril de 1976, se controlan varias instituciones técnicas, como el Instituto Superior del Profesorado Técnico, designándose como In-

terventor al Mayor Guillermo Raúl Ferrari, "quien con dicho carácter, asumirá las funciones, derechos y obligaciones que el Reglamento Orgánico determine para el Rector y Vice-Rector".⁸⁶ En la misma Resolución se decide intervenir la Escuela Nacional de Educación Técnica N° 5 "José Hernández" de Avellaneda (Buenos Aires).⁸⁷ Según la Resolución N° 682 del 6 de mayo de 1976, se decide regular a la escuela de Educación Técnica N° 1 "Otto Krause" de Capital Federal. En este caso, no se designa interventor a un militar, sino al Director General de Enseñanza Técnica, profesor Jorge A. Brescia.⁸⁸ En el mismo Boletín N° 532, se publica la Resolución N° 628 del 27 de abril de 1976, según la cual se explicita que vista la situación creada en la Escuela Nacional de Educación Técnica N° 5 "José Hernández" de Avellaneda, Buenos Aires, con motivo de graves desórdenes promovidos por los alumnos en el propio ámbito escolar, comprobando que se han verificado actitudes de falta de respeto hacia el personal directivo de la escuela y:

Que concretamente se han intentado medidas de fuerza entre los educandos, obstruyendo, mediante visibles y peligrosas amenazas, el ingreso al establecimiento, con distribución de panfletos incitando al desorden y a la huelga estudiantil; Que, en consecuencia, para reforzar las medidas ya adoptadas por la Dirección de la referida casa de estudios, es necesario aplicar rápidas y severas sanciones contra todo acto de pertur-

bación del orden escolar, reprimiendo a los alumnos señalados como activistas en los hechos producidos, de modo tal que se eliminen de raíz los movimientos de indisciplina violatorios de la normalidad de las aulas.⁸⁹

"Sanciones reprimiendo a los alumnos/activistas", léxico frecuentemente utilizado por la Dictadura y que en el campo pedagógico se traducía en expulsiones, tal como culmina esta Resolución. Por caso, en ella, el Delegado Militar en el Consejo de Educación Técnica, resuelve "expulsar de todos los establecimientos educativos dependientes del CONET a cuatro alumnos: José Manuel Moreno (CI 8.562.733); Luis Alberto Jordán (CI 7.523.020); Luis César de Marco (CI 8.681.335) y Eleonor Ana-lía Domínguez (DNI N° 13.797.951)".⁹⁰

Ya el 3 de mayo de 1976, a través del Boletín N° 531 del CONET, y bajo la responsabilidad del Delegado Militar, Cnel. Héctor J. Laborda, se apuntan en un *Comunicado dirigido a las Direcciones Escolares*, variados asuntos que hacen al ejercicio de la responsabilidad, disciplina vinculada con el personal docente, administrativo y alumnado, prohibiciones de actividades políticas y gremiales, prevenciones. Se dice en el punto:

III. Prevenir toda penetración ideológica y actividades de tipo subversiva marxista.
Será responsabilidad absoluta del personal directivo y docente

controlar y prevenir toda actividad de tipo ideológico o subversivo que trate de apartarnos de nuestro tradicional estilo de vida democrático y cristiano.

Toda actividad sospechosa o hechos que configuren los delitos mencionados serán denunciados por el señor Director a la autoridad policial o militar según corresponda, sin perjuicio de que con posterioridad se informe a la superioridad.⁹¹

En este punto se hace alusión a actividades “subversivas”, así catalogadas por la intervención militar. Actividades que no son detalladas, que se dan por sabidas y a las que se respondió con fuertes hechos represivos. En este comunicado, además, se hace mención de otros aspectos que serían tenidos en cuenta, relativos a la apariencia personal que debían mantener los alumnos, en lo referido a vestuario, barba y cabello, trato entre “Superior a Subalterno, Subalterno a Superior y entre pares”, enunciados en este orden jerárquico. Otro de los analizadores que permiten comprender los estrictos controles en el plano de la enseñanza técnica, ya observados desde los inicios de la administración dictatorial, puede constatarse en el siguiente Comunicado:

Directivas sobre textos escolares:

Cabe destacar la información sobre textos escolares en uso en las escuelas técnicas, solicitada por comunicado telefónico N° 4 de fecha 13 de abril de 1976, que se transcribe:

El señor Director enviará a INSPECCIÓN GENERAL DE UNIDADES

ESCOLARES (Bolívar 191, 6° piso, Capital Federal), antes del día veintidós del corriente mes, la nómina de textos que los señores profesores recomiendan a sus alumnos, con indicación de autor y editorial discriminados por asignatura, año y división.

En consecuencia, será responsabilidad directa del Director e Inspectores el control del contenido de los textos que se recomiendan a los alumnos y que constituirán la bibliografía para el presente año lectivo. El contenido de los mismos no deberá apartarse de los principios que determinan nuestro estilo de vida cristiano y democrático.

Toda modificación a la nómina de los textos deberá ser sometida a consideración del establecimiento, para su posterior elevación a la Inspección General de Unidades Escolares.

El estricto control sobre la bibliografía utilizada fue una constante durante el régimen de facto, que puede auscultarse en este comunicado, distribuido a todos los institutos dependientes del CONET. Rara vez se hace mención de prohibiciones de textos en los Boletines del CONET; pero encontramos, por ejemplo, la Actuación N° 14.946 dirigida al Interventor del Consejo de Enseñanza Técnica. Ésta transcribe el Decreto N° 1.459 del 20 de mayo de 1977, según el cual se prohíbe la distribución, venta y circulación en todo el territorio nacional del libro “Cuentos premiados concurso Leopoldo Marechal”, de autores varios, editado por Plus Ultra y “secuéstranse los ejemplares correspondientes”.⁹² Los analizadores mencionados anteriormente dan cuenta de aspectos vinculados al

sistema represivo, militarista, dirigista y autoritario, evidenciado en las normativas de la educación técnica argentina durante la Dictadura.

3.5. La “formación de la conciencia”

A través de la Resolución N° 48/79 se dispone la aplicación de los “contenidos mínimos” de nivel medio de la asignatura Formación Moral y Cívica de 1er. Año a partir del curso escolar de 1979, en todos los establecimientos dependientes del CONET, de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS), de la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada (SNEP), de la Dirección Nacional de Educación Artística (DNEA) y de la Dirección Nacional de Educación Agropecuaria (DNEAG). A tales efectos, se realiza la correspondencia de materias entre los Planes de Estudio, ya que hasta ese momento la asignatura se denominaba Formación Cívica.⁹³ Para el curso lectivo de 1980, comenzarían a aplicarse los “contenidos mínimos” de Formación Moral y Cívica en 2do. Año.⁹⁴ Las asignaturas de 1ro., 2do. y 3er. Año, debían “formar unidad”. Se lee que:

La formación moral y cívica –coherente con el afianzamiento de las creencias religiosas y la educación de la sensibilidad– alcanza un elevado grado de significación por encontrarse el adolescente en un momento en que asoma a un mundo pluralista de ideas y de empeños que le ofrecen los medios de

comunicación social. En esta situación concreta el educador no se puede dispensar de promover la formación de la conciencia y la educación del criterio de sus alumnos.⁹⁵

De manera contundente se especifica que el “afianzamiento de las creencias religiosas” es uno de los objetivos de la educación escolar. La *educación religiosa* en las escuelas públicas argentinas no fue admitida de manera desembozada, abierta y expresa, reglamentada por resoluciones o decretos –como cabría esperar de la metodología utilizada de continuo por el régimen dictatorial–, sino que se desliza “diluidamente” en el corpus resolutivo consultado. Para las asignaturas de primero, segundo y tercer año, se presenta el mismo esquema organizativo y Anexos.

Será a partir del año lectivo 1981 cuando se comiencen a fijar los contenidos mínimos de nivel medio correspondientes a la asignatura Formación Moral y Cívica de 3er. Año en todos los establecimientos escolares del país, según lo establecido por la Resolución N° 1.614, del 08/09/80 emanada de la Dirección General de Enseñanza Técnica, dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.⁹⁶ Esta Resolución publicada en el Boletín del CONET, reviste una importancia superlativa para el análisis. Incluye un Anexo⁹⁷ con siete puntos que constituyen una *Guía Programática de Formación Moral y Cívica* para 3er. Año en la que

se establecen los contenidos mínimos de la asignatura y, de modo particularmente esclarecedor, los criterios estipulados para el desenvolvimiento de la materia. En la *Introducción* se establece que el tratamiento de los temas “se enmarca en una concepción ética fundada en una ley natural”.⁹⁸ Además, se hace mención de la “persona humana” con una clara orientación personalista cristiana, en la que resalta la *perfectibilidad* que ha de conducir las potencialidades de los hombres. Una vez más, se refuerza la concepción según la cual “La persona se encuentra hoy amenazada por principios materialistas y disociadores que la desorientan y desubican tanto en su vida interior como en sus actividades sociales”,⁹⁹ lo que está hablando de una perspectiva fundada en la elaboración de una teoría conspirativa, sobre la que ya nos hemos extendido en trabajos previos.¹⁰⁰ Además, se aclara que dicha concepción responde a las orientaciones y directivas expresadas en documentos emitidos por el gobierno central.¹⁰¹ Concepción que “no es otra que la que surge del orden natural”¹⁰² y que responde a una “cosmovisión esencial del hombre y de su entorno.”¹⁰³ Orden natural y esencialismo dominantes que fueron el *signo ideológico* que pretendió marcar un perfil y dejar su impronta en el ámbito cultural durante la Dictadura. Por otra parte, esta cosmovisión alude al ser espiritual, a la trascendencia infinita en la búsqueda de la Verdad

y “a la peculiar concepción religiosa en que se concreta la tendencia natural”.

El análisis de la enunciación de contenidos mínimos que constan en la citada Resolución, nos permite afirmar que ellos guardan una *total correspondencia* con los contenidos obligatorios de las escuelas no técnicas de todas las jurisdicciones provinciales y nacionales; si bien están especificados para escuelas pertenecientes al Consejo Nacional de Educación Técnica. En cuanto a los criterios pedagógicos imbuidos en la asignatura, se menciona que la formación moral y cívica “coherente con el afianzamiento de las creencias religiosas y la educación de la sensibilidad, alcanza un elevado grado de significación”. La Bibliografía consultada en las distintas etapas de la elaboración de la Guía Programática,¹⁰⁴ resulta muy ilustradora. Por una parte, se indican como bibliografía documentos emitidos por el anterior gobierno de facto (1968-1973), probándose la continuidad, inspiración y raigambre histórica que ha ido conformando el campo de la *pedagogía autoritaria argentina*.¹⁰⁵ Por otra parte, se menciona como bibliografía consultada un documento emitido por el Ministerio de Educación y Cultura brasileño durante la dictadura respectiva (1970) lo que reafirmaría hipótesis que ya hemos probado en otras oportunidades: la mutua colaboración entre las dictaduras conosureñas no sólo se verificó en el plano militar represivo y de las políticas económicas, sino también en las culturales.

La importancia de reflexionar sobre esta bibliografía sugerida y utilizada en las escuelas dependientes del CONET durante la última Dictadura, se debe a que la misma fue utilizada por los autores de los libros escolares y a su vez sugerida (obligatoria) para los alumnos en los textos de Formación Moral y Cívica.¹⁰⁶ Los docentes de la asignatura se imponían del contenido de estas resoluciones a través de “Circulares” que enviaban las respectivas direcciones nacionales y provinciales de educación, en todas las modalidades (técnica, comercial, etc.).

4. Reflexiones finales

No resulta factible concluir este trabajo sin mencionar las últimas marchas y contramarchas a las que ha sido sometida la educación técnica en nuestro país a partir de la década del '90 del siglo XX. En esos años, la consigna central que la atravesará será la de transformación estructural del sistema escolar. En tal sentido, en 1991 y atendiendo la Resolución N° 4 del 8 de diciembre de 1990 del Consejo Federal de Educación, se puso en marcha, dentro del proceso de transformación educativa, el *Programa de Transformación de la Educación Secundaria*. La

descentralización del sistema se completa con la implementación de la *Ley de Transferencia* de 1992, generando según el Ministerio de Educación un nuevo modelo desconcentrado, democrático, eficiente y participativo como elemento para re-crear el sistema educativo nacional con organización federal.¹⁰⁷

Si bien no ha sido objetivo de este capítulo analizar el marco de las transferencias a las diferentes jurisdicciones provinciales y municipales operadas durante la gestión menemista, se torna inevitable señalar que el final de la década “enseña” la concreción de algunos de los pronósticos más sombríos. Financiamiento insuficiente, agudización de las desigualdades regionales en la prestación del servicio con el consecuente reforzamiento de las inequidades educativas, remuneraciones y condiciones laborales docentes diferenciadas según las posibilidades locales, subsidiariedad encubierta, atomización institucional, generalizado deterioro de los servicios oficiales y particulares de educación que atienden a sectores de bajos recursos. A lo que debemos sumar que uno de los designios de máxima, la descentralización, desconcentración y participación de las instituciones escolares y de la comunidad, no germinó “mágicamente” por el efecto de esta “provincialización”¹⁰⁸ del sistema educativo.

El otro flanco de la transformación estructural del nivel se produjo en 1993 con la sanción de la Ley 14.195, Ley Federal de Educación. Como ya

hemos apuntado, los dos primeros años de lo que en nuestro país constituyó el nivel de enseñanza media pasaron a formar parte del *tercer ciclo de Enseñanza General Básica*, EGB 3, y los tres últimos años del mismo conformaron el inicio del tramo de educación pos-obligatoria, constituyendo el *Nivel Polimodal*, con cinco modalidades. Se diseñaron dos opciones posibles para su implementación en los establecimientos, de acuerdo a las posibilidades de cada jurisdicción: el tercer ciclo de EGB se impartiría a continuación del primero y segundo ciclos en las que fueron las escuelas de nivel primario, o bien previo al Nivel Polimodal en las que fueron las escuelas secundarias. Hoy día, el camino se desanda, reavivando conflictos entonces producidos, generando otros nuevos y arrojando un saldo de múltiples desgastes. Una vez más el nivel medio se exhibe, en términos generales, como laboratorio de experimentos fallidos practicados sobre sujetos sociales.

Al verificarse la transferencia del sistema educativo nacional a las provincias y el consiguiente pase de las escuelas nacionales, incluyendo las técnicas, a jurisdicción provincial en 1993, el hasta entonces CONET deja de funcionar. En su lugar seguirá operando durante 1994-1995 el CONET Residual, encargado de gestionar los títulos en marcha y otros trámites administrativos pendientes. Además, por Decreto 606/95 se dispuso la disolución efectiva del CONET, creándose un organismo burocrático, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

Comenzamos nuestro trabajo mencionando el estrepitoso fracaso de la Ley Federal de Educación, que obligó a adaptaciones edilicias y de las plantas docentes, estructura yerma que sólo provocó un retroceso en el sistema educativo, incluyendo el ámbito de la educación técnica. Sólo resta mencionar que actualmente la enseñanza técnica en nuestro país se encuentra comprendida en la Ley de Educación Técnico Profesional (ETP) N° 26.058, promulgada en septiembre de 2006 y enmarcada en los acuerdos suscriptos por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Sin embargo, aún hoy la modalidad de la enseñanza técnica santafesina continúa en la mira;¹⁰⁹ si bien no es objetivo de este capítulo profundizar en dicha problemática.

Nuestro breve recorrido por la educación técnica argentina ha relevado, entre otros puntos, la existencia de trayectorias, estructuras y circuitos diferenciales de educación en esa modalidad, tanto desde el enfoque cuantitativo como cualitativo. Quedan sin profundizar aspectos que hacen a la historización de la Educación Técnica en la Argentina, ya sea desde el campo curricular como en la trama institucional específica de las múltiples escuelas industriales, deuda que los capítulos de este libro abonarán con creces en cuanto respecta a la Escuela Industrial de Santa Fe.

Notas

¹ Kaufmann, C. y Doval, D., "¿El fin de la escuela media? Momentos históricos desde su conformación hasta el polimodal", en *Aula Abierta*, Año 8, N° 84, Buenos Aires, 1999.

² En el Cap. III "El problema de la enseñanza media en América Latina" de su libro *El desafío educativo. Calidad y democracia*, Buenos Aires, GEL, 1987, Juan Carlos Tedesco analiza críticamente los grandes ejes problemáticos en el desarrollo del ciclo medio en Latinoamérica y particularmente en Argentina.

³ Una exhaustiva lectura acerca de la historia de la educación en la Argentina puede realizarse en diversos textos y autores, destacándose los siete tomos de *Historia de la Educación en Argentina* publicados por la Editorial Galerna y dirigidos por Adriana Puiggrós. Se sugiere ver Manganiello, E.M., *Historia de la educación argentina. Método generacional*, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1980; Martínez Paz, F., *El sistema educativo argentino. Formación, desarrollo, crisis*, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 1980; además, Maltoni, M., *Educación y reformas constitucionales (1819-1987)*, El Ateneo, Buenos Aires, 1988; Escudé, C., *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, Editorial Tesis, Buenos Aires, 1990.

⁴ La "Guía de Terminología" de UNESCO, 18ª reunión, 1974; caracteriza a la Enseñanza Técnica como aquella que "tiene por objeto a nivel del segundo ciclo del secundario y del primer ciclo superior, la formación de personal intermedio (técnicos, cuadros medios, etc.) [...] y comprende una educación general, estudios científicos y técnicos teóricos y la adquisición de las calificaciones prácticas correspondientes". Las escuelas técnicas del sistema educativo pueden ser, según su régimen, oficiales o privadas y pertenecer a distintos ámbitos jurisdiccionales: Nacional, Provincial y de Universidad Nacional.

⁵ Se reconoce que el examen histórico nos señala que la genealogía estructural del sistema educativo (escuela primaria, secundaria -con sus diversas modalidades-, institutos superiores, universidades) está en estrecha articulación con procesos socioeconómicos y políticos, cuyo análisis e interpretación ex-

ceden los objetivos del presente trabajo. Citamos, sin pretender agotar los referentes significativos, a Tedesco, J.C., *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, Buenos Aires, CEAL, 1980; Hillert, F. et al., *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*, Buenos Aires, Cartago, 1986; Braslavsky, C. y Krawczyk, N., *La escuela pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1988; Márquez, A.D., *La quiebra del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1995; Sauter, O.G., "Las transformaciones del Estado y de la educación pública en América Latina en los siglos XIX y XX" en Narodowski, M. (comp.), *Escuela, historia y poder*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 1997.

⁶ Durante la etapa 1880-1920 se concretan los pasos fundamentales para la construcción del sistema educativo argentino, dictándose aquellas leyes fundamentales que reglamentarán los niveles primario (Ley 1.420, sancionada en 1884, Ley 4.874, sancionada en 1905) y universitario (Ley Avellaneda, 1885). Se iniciaba así el camino hacia la constitución de la educación pública en ausencia de normas que contemplaran la organización del nivel medio. Cfr. Mayochi, E.M. y van Gelderen, A.M., *Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino*, Estrada, Buenos Aires, 1969.

⁷ Cfr. Cirigliano, G., *Educación y política. El paradójico sistema de la educación argentina*, Librería del Colegio, 3ra. Ed., Buenos Aires, 1975; Rama, G.W. (Coord.), *Desarrollo y educación en América Latina*, Kapelusz-CEPAL-UNESCO-PNUD, Buenos Aires, 1987.

⁸ Carente de desarrollo en el país y de plasmación en la Carta Magna, no significa ausente del pensamiento de quienes intervinieron o incidieron en su integración. Ejemplo a destacar en tal orden de ideas es el de Juan Bautista Alberdi, cuyas *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina* ([1852], Buenos Aires, 1940) son una de las principales fuentes del texto constitucional. En el capítulo 13, "La educación no es la instrucción", Alberdi se ocupa de la enseñanza secundaria, anteponiendo a "nuestras pretenciosas universidades" la capacidad

moralizadora de la industria. Afirma que, lejos de la perspectiva rivadaviana, cuyos ensayos “en la instrucción secundaria tenían el defecto de que las ciencias morales y filosóficas eran preferidas a las ciencias prácticas y de aplicación”, en nuestro país “el plan de instrucción debe multiplicar las escuelas de comercio y de industria”, aludiendo con ello tanto al aspecto mercantil como al técnico (49-51). Por tanto, no es infundado interpretar que esta imbricación entre el desenvolvimiento industrial y el de la enseñanza media se halla comprendida entre las previsiones educativas de la Constitución Nacional de 1853, cuando en su art. 67 inc. 16 (actual 75 inc. 18) establece que corresponde al Congreso “proveer a lo conducente a la prosperidad del país, al adelanto y bienestar de todas las provincias, y al progreso de la ilustración, dictando *planes de instrucción general* y universitaria, y promoviendo la industria, la inmigración, la construcción de ferrocarriles y canales navegables”.

⁹ Acerca del propósito de conformar una élite dirigente de sentido y alcances nacionales en estas instituciones educativas, un análisis más detenido puede verse en: Tedesco, J.C., “La educación argentina entre 1880 y 1930”, en *Historia Argentina Integral*, Buenos Aires, CEAL, 1971; Weinberg, G., Prólogo a Tedesco, J.C., *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, CEAL, Buenos Aires, 1982.

¹⁰ Cfr. Puiggrós, A., *América Latina: crisis y prospectiva de la educación*, Cuadernos Rei Argentina, Aique, Buenos Aires, 1990.

¹¹ Impartían estudios preparatorios para el ingreso a la universidad el Colegio de la Santísima Trinidad (Mendoza); el de San Francisco (Catamarca); de la Inmaculada Concepción (Santa Fe), el Colegio de San Miguel (Tucumán); el de San José (Salta).

¹² El Colegio de Monserrat fue establecido por los jesuitas en Córdoba en 1687, y se trataba de un colegio convictorio, es decir, con internado utilizado como residencia de alumnos provenientes de otras regiones. Se enseñaban las lenguas clásicas, la filosofía, la matemática y nociones de historia, geografía y cosmografía. Por sus aulas pasaron alumnos de la talla de Juan José Castelli, Gregorio Funes, José Valentín Gómez, Pedro Medrano,

José Ignacio Gorriti, Santiago Derqui, Juan Francisco Seguí, Nicolás Avellaneda, Miguel Juárez Celman y José Figueroa Alcorta. Acerca de las tradiciones curriculares fundantes en la Argentina, puede verse: Dussel, I., *Curriculum, Humanismo y Democracia en la Enseñanza Media (1863-1920)*, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones del CBC-UBA/Flacso, 1997; Dussel, I., “Currículum y conocimiento en la escuela media argentina”; *Anales de la Educación Común*, Tercer siglo, Año 2, N° 4, Filosofía política del currículum, Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, agosto 2006.

¹³ El General Urquiza promueve la fundación de este colegio en Entre Ríos el 28 de julio de 1849, con carácter provisional hasta el 11 de marzo de 1851, en que logra su organización definitiva. La curricula original contemplaba: filosofía, latín, matemática, inglés, francés, teneduría de libros, jurisprudencia y música. En 1854 se añaden nuevas áreas tales como teología y ramas del derecho internacional, canónico y civil. Entre 1855 y 1856 se anexan estudios de carácter militar, y posteriormente, en 1858, a medida que el prestigio del colegio va en aumento, se agregan clases de agricultura, mineralogía y taquigrafía. A partir de 1864, el colegio comenzó a seguir los planes de estudio del Colegio Nacional de Buenos Aires.

¹⁴ Mantovani, J., *Épocas y hombres de la educación Argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1950.

¹⁵ Inaugurado el 3 de noviembre de 1783 como colegio de estudios preparatorios, se cursaban en él teología, dogmática, escolástica, sagrados cánones y sagradas escrituras, gramática, filosofía y latín. El Colegio continuó hasta 1807, transformándose entonces en cuartel del Regimiento de Patricios. En sus aulas también se discutieron las nuevas ideas ilustradas y entre sus alumnos relevantes, se encontraron Cornelio Saavedra, Mariano Moreno, Juan José Paso, Manuel Belgrano, Bernardino Rivadavia, Francisco Castañeda y Manuel Dorrego.

¹⁶ Este colegio situado en Buenos Aires se inauguró oficialmente en 1818 y si bien en sus claustros se mantuvieron los lineamientos centrales de la educación tradicional, ya se perfila en él un

espíritu liberal propio de los principales referentes del proceso revolucionario.

¹⁷ El Colegio de Ciencias Morales se establece en Buenos Aires el 23 de abril de 1823, teniendo como antecesor el Colegio de la Unión del Sud y manteniendo su carácter de estudios preparatorios para la universidad. En 1829, en pleno apogeo del federalismo durante el breve gobierno de Juan José Viamonte, pasa a llamarse Colegio de la Provincia de Buenos Aires.

¹⁸ Zanotti, L.J., *Los objetivos de la enseñanza media*, Kapelusz, Buenos Aires, 1980:20.

¹⁹ Cfr. Fontana, E., “La escuela media mendocina entre 1864 y 1939”, en Puiggrós, A. (Dir.), Tomo IV, *Historia de la educación en Argentina*, Galema, Buenos Aires, 1993.

²⁰ Cirigliano, G. y Zanotti, L.J., *Ideas y antecedentes para una reforma de la enseñanza media*, Theoría, Buenos Aires, 1965:11.

²¹ Acerca de la función política de la enseñanza en este período y el criterio elitista con que se fueron creando colegios nacionales en casi todas las provincias, sugerimos ver Tedesco, J.C., op. cit. Otra visión crítica acerca de la génesis de los colegios nacionales, puede verse en Saguier, E., *Genealogía de la Tragedia Argentina (1600-1900). Auge y colapso de un fragmento de estado o la violenta transición de un orden imperial-absolutista a un orden nacional-republicano (1600-1912)*, Tomo-V “Perversiones institucionales y fracaso de un orden nacional-republicano (Argentina, 1880-1912)”, Sección V-A Extorsiones en los ámbitos de la cultura, Capítulo V-A-2: Segregacionismo en la educación secundaria, en <http://www.er-saguier.org> [en línea]. Descargado 12/03/09.

²² El documento que ubica con claridad el sentido otorgado a los estudios secundarios en la segunda mitad del siglo XIX, es la *Memoria* de Amadeo Jacques presentada a la Comisión encargada de elaborar un plan de instrucción general y universitaria [1865], Facultad de Filosofía y Letras, Dto. de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, 1965.

²³ Cfr. Mikielevich, Wladimir, “La instrucción pública en Rosario”, en Tomo V de *Historia de las instituciones de la Provincia de Santa Fe*, Santa Fe, 1972.

²⁴ El curso normal estuvo inicialmente destinado a alumnos varones y a partir de 1876 se admitieron mujeres. El plan de estudios se inspiraba en la pedagogía positivista. El positivismo tuvo su primer centro de difusión en ésta y en las subsiguientes escuelas normales diseminadas por el país, portadoras de la entonces concepción innovadora conocida como normalismo. Abundante bibliografía da cuenta de los antecedentes y desarrollo de la Escuela Normal de Paraná; de modo ilustrativo destacamos: Carli, S., “Modernidad, diversidad cultural y democracia en la historia educativa entrerriana (1883-1930)”, en Puiggrós, A. (Dir.) *Historia de la Educación en la Argentina*, Tomo IV, op. cit.

²⁵ Art. 1° del Decreto de Fundación de la Escuela Normal de Paraná, 1870.

²⁶ En el caso específico de la ciudad de Rosario, y tal como lo reseña el decano de la prensa vernácula: “Todo comenzó el 20 de abril de 1879, cuando Rosario tenía unos 30 mil habitantes. La escuela arrancó con 139 alumnas que inauguraron la educación secundaria femenina y de maestras en la ciudad, sólo cinco años después que el Colegio Nacional abriera esa misma posibilidad para los varones. Casi una osadía para la época”. Actualmente “los cuatro niveles educativos que se desarrollan en el Normal – inicial, primario, secundario y superior o terciario– albergan a unos tres mil alumnos, lo que la convierte en la mayor institución de enseñanza de Rosario”, *La Capital*, Rosario, 20 de abril 2009:6.

²⁷ Kaufmann, C. y Doval, D. (1999).

²⁸ Rivarola, H. C., *Política Educativa*, Kapelusz, Buenos Aires, 1963:184.

²⁹ Para una reproducción de los mensajes que se remitieron al Congreso con el respectivo proyecto, considerando que en esas fundamentaciones está desarrollada la teoría que lo sustentaba, puede verse: Mayocchi, E.M. y van Gelderen, A., *Bases constitucionales del sistema educativo argentino*, Estrada, Buenos Aires, 1969.

³⁰ Cfr. González Rivero, J., “Nueva estructura del sistema educativo argentino. El nivel intermedio. Algunos antecedentes y proposiciones en nuestro país”, en AA.VV, *La escuela intermedia en debate*, Humanitas, Buenos Aires, 1971.

³¹ Puede así constatare en nuestro país la inveterada suplantación de políticas de Estado por políticas de gobierno en áreas estratégicas tales como la educación.

³² Montenegro, A., "La enseñanza media en el sistema educativo", en *La estructura del sistema educacional a debate*, Cuadernos del Congreso Pedagógico N° 7, Eudeba, Buenos Aires, 1987.

³³ Cirigliano, G. y Zanotti, L.J., *Ideas y antecedentes para una reforma de la enseñanza media*, Ediciones Teoría, Buenos Aires, 1965:178.

³⁴ Saavedra Lamas, C., *Reformas de la enseñanza pública. Antecedentes y fundamentos*, Tomo 1, Buenos Aires, Imprenta Argentina Jacobo Peuser, 1916. Las distintas posiciones, interpretaciones y debates de esta reforma, pueden verse entre otros, en Cirigliano, G.F.J., *El proyecto argentino. De la educación a la política*, Buenos Aires, Pleamar, 1973; Cirigliano, G.F.J., *Educación y política*, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1969; Tedesco, J.C., *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, Buenos Aires, CEAL, 1982; Puiggrós, A., "La educación argentina desde la reforma Saavedra Lamas hasta el fin de la década infame" y Gagliano, R., "Aportes para la construcción de una historia crítica de la adolescencia en la Argentina", en Puiggrós, A. (Dir.) *Historia de la Educación en la Argentina*; Tomo III; Bonantini, C., *Educación y sociedad. Análisis histórico estructural de la escuela media argentina*, Tomo I (1810-1945), UNR Editora, Rosario, 2000.

³⁵ Con relación a la instrucción que debería impartirse en los establecimientos educativos, se señala la enseñanza comercial, distribuida en tres años para el título de perito mercantil, la industrial y la agrícola distribuida en un máximo de 4 años después de aprobar los cursos de la escuela intermedia. Se menciona la enseñanza profesional de artes y oficios como aquella distribuida en un máximo de cuatro años "en la que se iniciará al alumno después de aprobado los cuatro grados de la enseñanza primaria y haber cumplido doce años de edad". Cfr. Ministro Saavedra Lamas, Proyecto de Ley sobre Reforma de la Ley 1.420, 1916: arts. 5° al 8°.

³⁶ Ministro José S. Salinas, Proyecto de Ley Orgánica de la Instrucción Pública, 1918.

³⁷ Entre 1943 y 1946 los aspirantes al magisterio debían rendir un examen al finalizar el ciclo común; los que obtuvieran un mínimo de 9 sobre 10 puntos estaban en condiciones de proseguir estudios docentes. V. Bernetti, J.L. y Puiggrós, A., "Los discursos de los docentes y la formación del campo técnico-profesional" en Puiggrós, A. (Dir.), *Historia de la educación en la Argentina*, Tomo V, Galema, Buenos Aires, 1993.

³⁸ Bernetti, J.L. y Puiggrós, A., "Las reformas del sistema educativo" en Puiggrós, *Historia de la Educación en la Argentina*, Tomo V cit.:236 y ss.

³⁹ *Idem*: 243 y ss.

⁴⁰ Zuretti, J.C. y Muñiz, E., *Política Educacional. Legislación y Organización Escolar*, Itinerarium, Buenos Aires, 112.

⁴¹ A título ilustrativo, sin detenernos en las valiosas iniciativas personales, sólo señalamos algunos eventos relevantes. A saber: Congreso General de Segunda Enseñanza, Buenos Aires, 1958; Mesa redonda sobre Enseñanza Secundaria, Universidad nacional del Litoral, 1958; Plan de Estudios alternativo aplicado en la Escuela Vocacional Sarmiento, Universidad Nacional de San Luis, 1958; Informe de la Universidad de Buenos Aires, 1959; Seminario Nacional de Educación, Córdoba, 1960; Jornadas Interuniversitarias sobre Enseñanza Media, Bahía Blanca, 1960; Primera Conferencia Técnica Nacional de la Confederación Argentina de Maestros y Profesores (CAMYP), Tucumán, 1964; Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, 1968; Revisión del Anteproyecto, 1969. La ubicación histórica de los objetivos de la enseñanza media, puede rastrearse en Zanotti, L.J., *Los objetivos de la escuela media*, Kapelus, Buenos Aires, 1980.

⁴² Montenegro, A., "La enseñanza media en el sistema educativo", en *La Estructura del sistema educacional a debate*, Cuadernos del Congreso Pedagógico N° 7, Eudeba, Buenos Aires, 1987.

⁴³ Con relación a la caracterización de la educación técnico-profesional, las principales orientaciones conceptuales y modalidades, articulación entre educación y trabajo, funciones sociales en los distintos países latinoamericanos y específicamente en la Argentina, se sugiere ver documentos varios de la UNESCO a partir de:

UNESCO-OIT, Recomendaciones sobre "Enseñanza y Formación Técnica y Profesional", París, 1964; Wiñar, D.L., *Estudios de cambios e innovaciones en la educación técnica y la formación profesional en América Latina y el Caribe*, Argentina, Oficina Regional de Educación de la UNESCO, Santiago de Chile, 1978; *Educación técnica y estructura social en América Latina*, UNESCO/CEPAL/PNUD, Proyecto "Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe", Fichas/15, Buenos Aires, 1981; Gallart, M.A., *Educación y trabajo: un estado del arte de la investigación en América Latina*, Buenos Aires, Cenep, 1986; Rama, G.W., Tomo 2, *Desarrollo y educación en América Latina*, Kapelus, Buenos Aires, CEPAL-UNESCO-PNUD, 1987; Bolis, A., *Propuesta para la estructura del sistema de educación técnica y profesional*, CERIDER-UNR, 1990; Gallart, M.A. et al., *Tendencias de la educación técnica en América Latina: estudios de caso en Argentina y Chile*, IPE, 2003; Gallart, M.A., *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?*, CINTERFOR/OIT, Montevideo, 2006.

⁴⁴ Schifino, M.B.; Sironi, M. y Williams, R. "Los orígenes de la educación técnica", en Falcón, R. (Coord.), *100 Años de Vida, Historia y Educación Técnica "Homenaje en su centenario" 1906-2006*, Instituto Politécnico, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, 2006.

⁴⁵ Kaufmann, C. y Doval, D., 1999.

⁴⁶ Ver "Informe Especial: Educación Técnica en la Argentina. Un destino siempre ligado a los procesos económicos", en *Clarín*, Suplemento Educación, domingo 14 de marzo de 1999:14-15.

⁴⁷ Piñero, R., "Enseñanza Técnica" en *Anales*, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Buenos Aires, 1916.

⁴⁸ Se constatan variados antecedentes en materia de educación técnica durante los primeros años del periodo de organización nacional, que procuraban dar mayor practicidad a los contenidos desarrollados en los colegios nacionales. Citando algunos ejemplos ilustrativos, diremos que en 1863 se inauguró en la ciudad de Rosario una Escuela de Artes y Oficios particular, subvencionada por la Municipalidad. En esta institución se enseñaba carpintería, ebanistería y tornería. En 1872 se crean los depar-

tamentos agronómicos en los colegios nacionales de Tucumán, Salta y Mendoza, así como los departamentos mineralógicos en los de San Juan y Catamarca. Cfr. Fontana, E., "La escuela media mendocina entre 1864 y 1939", en Puiggrós, A. (Dir.), *Historia de la educación en Argentina*, Tomo IV, cit.

⁴⁹ En <http://www.ottokrause.edu.ar/2k/index2k.htm> [en línea]. Descargado 06/03/09.

⁵⁰ Acerca de Rosario a principios de siglo XX, puede verse: Álvarez, J., *Historia de Rosario*, Rosario, Imprenta de la UNL, 1981; Cragnolino, S., *Rosario: del poblado a la ciudad*, Ediciones De Aquí a la Vuelta, N° 3, Rosario, 1990; Castagna, A. et al., *Desarrollo de la actividad industrial en Rosario*. Historias de Aquí a la Vuelta N° 5, Rosario, 1990; Rigotti, A.M. y San Vicente, I.M. de, *Rosario: progreso y esplendor del siglo XX*, en Rosario. Historias de Aquí a la Vuelta N° 11, Rosario, 1991.

⁵¹ Torres, A.G., "Los 100 años del Instituto Politécnico", *Rosario. Su Historia*, Año 6, N° 44, 2006.

⁵² Hacia los años '40 se crearon las especialidades en construcciones, mecánica, electricidad, química y peritos ópticos, como respuesta a la demanda de técnicos.

⁵³ Considerando del decreto del 10 de agosto de 1917, *Memoria del Ministerio de Instrucción Pública*, Buenos Aires, 1917.

⁵⁴ Bonantini, *op. cit.*:117-118, realiza un análisis crítico y traza cuadros comparativos que permiten apreciar la evolución de enseñanza técnica en Argentina, particularizando en el estudio comparativo de la evolución de las Escuelas de Artes y Oficios y de las escuelas industriales (1911-1930). Evolución particularizada en la cantidad de establecimientos en actividad, cantidad de alumnos inscriptos, crecimiento promedio de alumnos por escuelas.

⁵⁵ Remitimos al análisis efectuado en el capítulo "La educación industrial y el proyecto peronista en Santa Fe (1943-1955)".

⁵⁶ Bonantini, *op. cit.*, brinda las características de la formación brindadas en las escuelas técnicas de acuerdo a sus planes de estudio, así como también un cuadro comparativo de la evolución de la enseñanza técnica entre 1930-1940.

⁵⁷ Los estudios historiográficos y las ópticas interpretativas acerca

de la educación durante el gobierno justicialista (1946-1955) han sido diversas y en ocasiones contrapuestas "algunos autores lo tomaron como fenómeno político innovador, artífice de una nueva fundación pedagógica que articulaba ideas clericales, nacionalistas, espiritualistas y antinacionalistas, en un contexto de nacionalismo popular, y creador de un subsistema técnico antes inexistente, respondiendo a necesidades y demandas sociales, otros como un régimen marcado por el adoctrinamiento educacional y la manipulación político ideológica que condujo a la generación de sujetos no reflexivos", en Ascolani, A., "La investigación reciente en Historia de la educación argentina. Campo, interdisciplina y problemática", en Ascolani, A. (comp.), *El sistema educativo en Argentina. Estudios de Historia*, Láborde, Rosario, (en prensa).

⁵⁸ Cfr. Rama, G., *op. cit.*:40-41.

⁵⁹ Cfr. Dussel, I. y Pineau, P., "De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica oficial durante el primer peronismo", en Puiggrós, A. (comp.), *Discursos pedagógicos e imaginario social en el primer peronismo. Historia de la Educación Argentina*, Tomo VI, Galerna, Buenos Aires, 1995.

⁶⁰ "El programa de la CNAOP, tal como fue formulado originalmente por el Decreto 14.538/44 estaba orientado a la formación de los jóvenes ocupados en actividades industriales o rurales. Los alcances cuantitativos de este programa descansan primordialmente, sobre la obligación que se fija a las empresas de emplear entre un 5 y un 15% de menores aprendices sobre el total de obreros especializados empleados por las mismas. Los aprendices, cuya jornada de labor no podía exceder de 4 horas, debían seguir cursos obligatorios organizados por las empresas en escuelas de medio turno de la Secretaría de Trabajo y Previsión [...] La forma en que se concreta este programa presenta diferencias apreciables en relación con los objetivos formulados en un primer momento. No es posible conocer con precisión cuál fue el desarrollo cuantitativo de las escuelas de medio turno, aunque parece haber sido muy reducido. Tuvieron, en cambio, un desarrollo importante las denominadas 'escuelas fábricas y de aprendizaje' con un régimen mixto de enseñanza y producción".

Viñar, D., *Poder político y educación. El peronismo y la CNAOP*, Buenos Aires, Instituto Di Tella, CICE, 1970:25-27.

⁶¹ Cfr. la Ley 12.921 del 21 de diciembre de 1946 sobre Aprendizaje y Trabajo de Menores.

⁶² En virtud de la Ley N° 13.229/48 se creó también la Universidad Obrera Nacional, para "la formación integral de profesionales de origen obrero" cuyos egresados obtendrían el título de ingeniero de fábrica. Era requisito para ingresar en dicha universidad poseer el título de técnico de fábrica o de técnico industrial, proviniendo este último título de las escuelas industriales. Recién en 1956 se cambió el nombre de Universidad Obrera Nacional por la actual Universidad Tecnológica Nacional (UTN). Esta Universidad cuenta con una sede central en la ciudad de Buenos Aires donde se asienta el Rectorado y las sedes regionales se encuentran diseminadas por todo el país.

⁶³ La creación de una Dirección Especial para la Administración y Supervisión de la Enseñanza Técnica es un dato relevante para la modalidad técnica considerando que hasta 1944 su atención dependía de la Inspección de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial.

⁶⁴ Ver Tedesco, J.C., "La educación argentina entre 1930 y 1955", en *Historia Integral Argentina*, T.VI: *Civiles y Militares: las diez presidencias*, CEAL, Buenos Aires, 1980.

⁶⁵ Rivarola, H., *Política Educacional*, Kapelusz, Buenos Aires, 1963:195.

⁶⁶ Cfr. Bolis, A., "Primeras reflexiones sobre la gestión de calidad en las instituciones educativas", Rosario, 2009 (mimeo).

⁶⁷ En el CONET se unieron bajo una misma jurisdicción la CNAOP y la DGET. Como detalláramos, el primer organismo comprendía las escuelas de aprendizaje o Escuelas Fábrica y el segundo las Misiones Monotécnicas y de Cultura Rural y Doméstica, las Escuelas Profesionales Femeninas y las Escuelas Industriales, que pasaron a ser Escuela Nacionales de Educación Técnica (ENET). En las ENET se desarrollaban distintos ciclos, cursos y especialidades; entre ellas: Administración de Empresas, Aerofotogrametría, Artesanías Aplicadas, Geografía, Matemática, Joyería,

etc. además de las clásicas de Construcciones, Electricidad, Electromecánica, Electrónica y Telecomunicaciones, Mecánica y Química. Sobre el particular puede consultarse: Bolis, A., *Estudio de la relación educación técnica y trabajo en la región Rosario*, CERIDER-CONICET-UNR, Rosario, 1989:15-19.

⁶⁸ Estudios realizados acerca de la creación y funcionamiento del CONET han sido realizados por Lemez, R., *Educación, trabajo y sociedad. La enseñanza técnica y las alternativas laborales de los jóvenes en el marco de una gestión disciplinadora*, Buenos Aires, CEDES, 1983 (documento). En el último capítulo del Tomo VIII de la *Historia de la Educación en la Argentina* dirigido por Adriana Puiggrós, Galerna, Buenos Aires, 1997, "La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983", Pablo Pineau trabaja en profundidad la genealogía de la educación técnica argentina, las responsabilidades y el accionar del CONET desde su fundación; análisis enraizado en el clima epocal articulado con las condiciones socioeconómicas del país.

⁶⁹ En su jurisdicción quedaron las ENET y los Institutos Politécnicos dependientes de ciertas Universidades (Buenos Aires, Rosario, etc.). Las ENET comprendían dos ciclos: un primer ciclo de formación básica y un segundo de formación técnica. Las provincias que tenían un sistema de educación técnica, adoptaron sistemas similares.

⁷⁰ Cfr. los artículos 2 y 3 de la Ley 15.240.

⁷¹ Márquez, A.D., *La quiebra del sistema educativo argentino*, El Quirquincho, Buenos Aires, 1995:69.

⁷² Acerca de este Plan de Estudios sumario de dos años promulgado en el interregno populista en la historia argentina reciente y que comenzó a funcionar efectivamente en 1976 en todas las provincias y en la Capital Federal, puede verse: Llomoyate, S., "Políticas educativas y exclusión social de los adolescentes: el caso de Argentina en la actualidad", en Braslavsky, C. y Filmus, D., (comps.) *Respuestas a las crisis educativas*, Cántaro FLACSO-CLACSO, Buenos Aires, 1988.

⁷³ <http://www.ips.edu.ar/historia.p.h.p>. [en línea]. Descargado el 02/03/09.

⁷⁴ Con relación a "La era Bolis: de la Escuela Industrial al Instituto Politécnico General San Martín", cfr. Falcón, R. (coord.) *op. cit.*

⁷⁵ Desde la creación de la institución y hasta 1962 pasaron por su dirección 16 directores, de ellos 14 profesionales de la ingeniería. Cfr. Bolis, A. (2009). De todos, solamente el Ing. Bolis fue elegido por concurso de antecedentes y oposición y con cláusula de periodicidad que suponía evaluación de un período, cláusula que fue estrictamente cumplida. No es casual, entonces, que fuera ése el período más rico en innovaciones perdurables.

⁷⁶ Técnico en las especialidades de Mecánica, Electricidad, Construcciones, Química y Óptica.

⁷⁷ Respecto de la creación de la Universidad Nacional de Rosario como desprendimiento de la Universidad Nacional del Litoral, decíamos que: "En 1919 se establece la creación de la Universidad Nacional del Litoral como resultado de 'un movimiento de opinión, firmemente sostenido durante años, tendiente a ampliar la obra que realizada la Universidad de Santa Fe y a mejorarla'. Diversas iniciativas legislativas durante el período 1909-1918 dirigidas a nacionalizar la Universidad Provincial de Santa Fe (fundada en 1889) y a establecer nuevos institutos en Rosario, Santa Fe y Corrientes, se constituyeron en antecedentes inmediatos para la creación de la UNL" en Kaufmann, C. y Welti, M.E., "Historia de la formación docente. El caso de la Facultad de Humanidades y Artes, Rosario (1957-1990)", en *Aula Abierta*, Buenos Aires, Año 9, N° 75, 1999. Cfr. Universidad Nacional del Litoral. *Creación, organización y funcionamiento*, Santa Fe, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1939; Plá, A. (coord.) *Rosario en la Historia (de 1930 a nuestros días)*, Tomo 2, UNR Editora, 2000.

⁷⁸ Acerca de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura, cfr. Asteggiano, D. (Coord.), "75 años. Publicación de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura", Universidad Nacional de Rosario, 1995.

⁷⁹ <http://www.ips.edu.ar/historia.p.h.p>. [en línea]. Descargado el 02/03/09.

⁸⁰ Kaufmann, C., "De libertades arrebatadas. Del discurso pe-

dagógico en la Argentina del "Proceso", en Revista *Propuesta Educativa*, FLACSO, N° 16, 1997; Kaufmann, C. y Doval, D., *Una Pedagogía de la Renuncia. El perennialismo en Argentina (1976-1983)*, Serie Investigaciones, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, 1997.

⁸¹ Kaufmann, C., Cap. 1 "El discurso autoritario en el dispositivo pedagógico. La unicidad pedagógica" en *Paternalismos Pedagógicos*, Laborde Editor, Rosario, 1999, 2da. edición ampliada, 2008.

⁸² Se sigue la conceptualización de Kaminsky, G., en cuanto que los analizadores o "síntomas sociales" son herramientas conceptuales, y ejemplo de ello pueden ser "un fenómeno aislado, a veces ínfimo o parcial, un acontecimiento imprevisto, una marca, estilos de escritura, todo material institucional significante que nos permite iniciar el acceso a lo que la institución es" en *Dispositivos institucionales. Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*, Lugar Editorial, Buenos Aires, 1990:38.

⁸³ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 526, 12/04/1976, Buenos Aires:242.

⁸⁴ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 568, 14/02/1977, Buenos Aires:2.

⁸⁵ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 577, 25/04/1977, Buenos Aires:298.

⁸⁶ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 532, 10/05/1976, Buenos Aires:391.

⁸⁷ *Ibidem*.

⁸⁸ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 532, 10/05/1976, Buenos Aires:392.

⁸⁹ *Ibidem*.

⁹⁰ *Ibidem*.

⁹¹ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 531, 03/05/1976, Buenos Aires: 363-364.

⁹² Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 587, 21/06/1977, Buenos Aires:540.

⁹³ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 720, 10/04/1980, Buenos Aires:234-235.

⁹⁴ *Ibidem*.

⁹⁵ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 720, 10/04/1980, Buenos Aires:256.

⁹⁶ Cfr. Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET*, N° 755, 26/11/1980, Buenos Aires:1465-66.

⁹⁷ 1. Introducción; 2. Objetivos de la Asignatura en el Tercer Año del Ciclo Básico; 3. Desarrollo de los Contenidos Mínimos; 4. Criterios Pedagógicos; 5. Actividades Sugeridas; 6. Algunas orientaciones sobre Evaluación; 7. Bibliografía consultada y Bibliografía para profesores (1.465-1.479).

⁹⁸ Ministerio de Cultura y Educación, *Boletín del CONET* N° 758, 26/11/80:1.466.

⁹⁹ *Ibidem*.

¹⁰⁰ Kaufmann, C., Cap. IV "Los manuales de civismo en la historia reciente: huellas y señales en Kaufmann, C. (Dir.) *Dictadura y Educación*, T III: "Los textos escolares en la historia argentina reciente", Miño y Dávila, Buenos Aires, 2006.

¹⁰¹ Resolución N° 2 del Consejo Federal de Educación, San Miguel de Tucumán, 16/09/76; Acta de Propósitos y Objetivos para el PRN de la Junta Militar; Resolución N° 2, Anexo 4-A, CFE, San Miguel de Tucumán, 1976; Recomendación N° 7, Contenidos Mínimos del Ciclo Básico para el nivel medio, CFE, VII Asamblea Extraordinaria-Informe Final, Buenos Aires, 1978:141.

¹⁰² *Ibidem*.

¹⁰³ *Ibidem*.

¹⁰⁴ Agustín (San), *Obras* (18 vols.), Madrid, 1946-1959; Aristóteles, *Obras* (85 vols.), Academia de Ciencias de Berlín, 1968; *Biblia (La)*, Nácar-Colunga, Madrid, BAC, 1953; Cicerón, *Las Tusculanas. De los Oficios*, Biblioteca Clásica, Madrid, 1902; Ferrater Mora, J., *Diccionario de Filosofía* (4 vols.), Alianza, Madrid, 1979; Ministerio de Cultura y Educación, Centro Nacional de Investigaciones Educativas, *Anteproyecto Nacional sobre Objetivos de Niveles y Ciclos del Sistema Educativo*, Buenos Aires, 1970; Ministerio de Cultura y Educación, *Texto aprobado del proyecto de reforma del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, 1970; Ministerio da Educação e Cultura; Comissão Nacional de Moral e Civismo, *Educação Moral e Cívica, Prescrições Sobre Currículos*

e *Programas Básicos de Educação Moral e Cívica nos tres Níveis de Ensino* (Art. 4 Decreto-Lei 869/69), Brasil, 1970; Monzel, N., *Doctrina Social*, Barcelona, Herder, 1961; Paván, P., *El hombre en el mundo económico*, Buenos Aires, Ediciones del Atlántico, 1956; Tomás (Santo), *Suma Teológica* (16 vols.), Madrid, B.A.C., 1947-1960; Tomás (Santo), *Suma Contra los gentiles*, (2 vols.), Madrid, B.A.C., 1952; Welty, E., *Catecismo social*, Herder, s/f. Barcelona:1.476.

¹⁰⁵ Cfr. Kaufmann, C., Cap. 1 "El discurso autoritario en el dispositivo pedagógico", en *Paternalismos Pedagógicos*, cit.

¹⁰⁶ Pueden verse los caps. 6 y 8 de *Paternalismos Pedagógicos*, cit.

¹⁰⁷ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Editorial: "No basta descentralizar", *Revista Zona Educativa*, Año 1 N° 6, Buenos Aires, agosto de 1996:3.

¹⁰⁸ Cfr. Pavigianiti, N., *Neoconservadurismo y educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90*, Coquena, Buenos Aires, 1991; AA.VV, *La modificación de la estructura del sistema educativo argentino: fundamentos para la crítica*, El relámpago, Publicación de Política Educativa para el Foro para una pedagogía Latinoamericana Año 1, Buenos Aires, diciembre de 1997.

¹⁰⁹ La provincia todavía no adhirió a la Ley Nacional de Educación Técnica, afectando a las más de 300 escuelas técnicas provinciales, "entre las que se cuentan las que fueron transferidas desde la nación y las que históricamente pertenecieron a la provincia. En el departamento Rosario suman 42, de las cuales 11 son transferidas", en Langone, E. "La enseñanza técnica es un desastre y no avanza", *La Capital*, 20/05/09:4. En la misma página puede verse: "Reclamos de los ex alumnos del Poli". Cfr. Pisani, F., "Educación, política y escuelas técnicas", *La Capital*, 22/05/09:22.

Centro
HEAR

