

Pensando la escuela técnica: El oficio de enseñar en perspectiva histórica. El caso del IPET N° 266 Gral. Savio, Río Tercero, Córdoba

Prof. Lic. Marisel Báez

UCC-IPET 266

maritabaez47@gmail.com

Resumen:

Este trabajo se inscribe en el marco de la investigación que llevamos adelante para acceder al grado de magíster en Investigación Educativa, de la Universidad Católica de Córdoba (UCC). En esta ponencia, nos proponemos, por un lado, describir el proceso histórico de las escuelas técnicas en nuestro país y, por el otro, la historia singular de nuestra escuela técnica IPET N° 266 de la localidad de Río Tercero (Córdoba) y, cómo las vicisitudes políticas y coyunturales afectaron el oficio de enseñar. En esta línea, reconocemos la incidencia de las propias trayectorias educativas secundarias de los docentes que trabajan en escuelas de modalidad técnica, lo que nos permitió identificar la importancia de las representaciones construidas sobre las escuelas técnicas vinculadas a modelos políticos que las consideraron como parte de su proyecto de desarrollo o las denostaron por lo mismo. Estas representaciones se traducen en el presente como tensiones en la práctica docente. Utilizamos una metodología cualitativa basada en entrevistas narrativas.

Palabras claves: educación técnica, representaciones sociales, oficio de enseñar

Este trabajo se inscribe en el marco de la investigación que llevamos adelante para acceder al grado de magíster en Investigación Educativa, de la Universidad Católica de Córdoba (UCC), inscripto en el Equipo de Investigación denominado: “Aprendizajes creadores. Contextos, condiciones y prácticas sociopedagógicas entre los oficios de aprender y enseñar”, dirigido por la Mgter. Mónica Fornasari, de la UCC. En esta ponencia, nos proponemos, por un lado, describir el proceso histórico de las escuelas técnicas en nuestro país y, por el otro, la historia singular de nuestra escuela técnica y cómo las vicisitudes políticas y coyunturales afectaron el oficio de enseñar. Por lo tanto, resulta ineludible reconocer el contexto histórico de esta institución de modalidad técnica, ubicada en la ciudad de Río Tercero.

Esta localidad, fundada en 1913 pertenece al departamento Tercero Arriba de la provincia de Córdoba, ubicada a 96 km de la capital, con una población actual aproximada de 44.715 habitantes (Censo, 2021). La economía, de carácter industrial, tuvo su origen en la creación de la Fábrica Militar a cargo del General Savio en el año 1936. Posteriormente, se instalaron otras fábricas como ATANOR, Petroquímica, Weatherford y Central Nuclear (Embalse), que se fueron constituyendo en las principales fuentes de trabajo de la población. El IPET 266 “Gral. Savio” surgió de la necesidad de formar técnicos para las industrias de la zona, en particular de la Fábrica Militar.

La escuela fue fundada el 10 de junio de 1953 con el nombre de Escuela Industrial Gral. Savio, dependiendo en sus inicios de la Dirección General de Enseñanza Técnica. Unos años después pasa a denominarse ENET N° 1 (Escuela Nacional de Educación Técnica) dependiendo de CONET (Consejo Nacional de Educación y Trabajo). Originariamente, el plantel docente estuvo conformado por personal especializado de esas industrias, lo que determinó su organización espacial y temporal establecida en conformidad con los horarios laborales de los docentes en dichas industrias.

En este sentido, nos vemos interpelados como investigadores, pero también como parte del equipo directivo del IPET 266, a comprender cómo los procesos históricos conformaron y delinearon una forma de ser docente en las escuelas técnicas, la que se traduce en las prácticas de enseñanza dando forma singular al “oficio de enseñar” en estas escuelas. En esta perspectiva, este trabajo de enfoque socio-antropológico recupera la tradición etnográfica de la Antropología crítica, la que otorga centralidad al análisis de la cotidianeidad social, desde una mirada que “incorpora la perspectiva histórica en la vida cotidiana conjugando la repercusión que –a esta escala– puede tener la historia general” (Achilli, 2005, p. 21).

Para la revisión histórica del IPET 266 nos basamos en las entrevistas a los profesores Germán Villarreal y Mariano Crosetto, egresados de esta institución y actuales profesores en las Orientaciones Química y Electromecánica y, el libro que la comunidad educativa compiló para el cincuentenario del instituto.

Conforme lo que venimos planteando, este trabajo se organiza en tres partes. La primera da cuenta del contexto histórico que dio origen a la modalidad técnica en nuestro país y la creación del IPET 266 en Río Tercero como expresión de un modelo de país y las políticas de desarrollo industrial en la zona de Río Tercero, en la Provincia de Córdoba. En el segundo, hacemos foco en la reforma educativa de la década de 1990 y la incidencia de las políticas neoliberales en las escuelas de la provincia de Córdoba y, en especial, en nuestra escuela; finalmente, en el tercero

y último pensamos el oficio de enseñar en las escuelas técnicas desde una aproximación al presente del IPET 266.

La fundación del IPET 266. Sujetos y prácticas de la trama histórica cultural e institucional

Hace setenta años de la creación de la por entonces Escuela Industrial de Río Tercero, luego ENET N° 1, IPEM 266 y, en la actualidad IPET 266 Gral. Savio. Si bien los nombres fueron cambiando, el edificio y el rol social de la institución la definen como una sola. Los distintos nombres, ciertamente, son expresión de las transformaciones político-pedagógicas implementadas a lo largo de siete décadas. A nuestro entender, los orígenes de esta escuela se vinculan a la convergencia -en la formación técnica- de cuestiones de diversa índole: la inclusión de los obreros en el sistema educativo, la formación de la fuerza de trabajo, las visiones sobre la industrialización y el trabajo obrero, la democratización y la movilidad social a través de la educación y el trabajo. Estas cuestiones, hay que destacarlo, estuvieron en el debate de la esfera pública durante el primer peronismo, por ello, consideramos a la formación técnica como un campo problemático, en el que pueden verse condensadas luchas sociales, económicas, políticas, culturales, que fueron producto de y, a su vez, produjeron interpelaciones diferentes y diferenciadas (Dussel y Pineau, 1995).

En ese sentido, el Sistema Educativo en sus inicios estuvo estructurado solo en dos grandes niveles: la educación primaria y la educación secundaria. Predominando un currículum enciclopedista y humanista de corte generalista. El primer intento de educación técnica se dio a fines del XIX, con el objeto de vincular la Educación Secundaria con una opción técnica. Esta propuesta educativa fue presentada por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública Osvaldo Magnasco en 1898, durante el gobierno de Julio A. Roca, pero no llegó a concretarse. En 1916 hubo una segunda tentativa, conocida como la Reforma Saavedra Lamas, en honor a su autor, la que consistió en la implementación de una escuela intermedia de alumnos de 11/12 años de edad que luego serían derivados a una opción de formación técnica para la terminalidad del secundario (Rodrigo, 2017).

En un contexto de preponderancia social de la oligarquía, esta reforma pretendía orientar a la creciente clase media, abonada por el proceso inmigratorio, hacia una formación técnica para el trabajo, alejando a los estudiantes de esta clase social de las instituciones educativas tradicionales a las que asistía la élite, evitando así el acceso a la Universidad y la posterior

incorporación a cargos públicos. Esta reforma impulsada por sectores conservadores tampoco se logró implementar. Cuando Yrigoyen restableció el sistema educativo tradicional con un currículum enciclopedista y humanista (Tedesco, 1993).

Al mismo tiempo, en los lejanos llanos de la Pedanía el Salto, en el territorio cordobés se fundaba el 9 de septiembre de 1913 el Pueblo Modesto Acuña que, años más tarde, sería llamado Río Tercero. La incipiente aldea contaba con 200 habitantes, caracterizados por sus ansías de progreso, las que prontamente se vieron coronadas por el establecimiento de la Estación ferroviaria. Las primeras líneas férreas, construidas por empresas inglesas, comunicaban el poblado con las principales ciudades de la provincia. Se da inicio al proyecto de contención del caudaloso río Ctalamochita con la construcción de una usina hidroeléctrica denominada La Cascada, desde donde se enviaba energía para la obra del dique de Embalse. Posteriormente, se construyeron el dique de Embalse, la Segunda Usina, la Tercera Usina y el dique Piedras Moras. La existencia de comunicación a través de vías férreas y estación de trenes, más la construcción de un dique fueron los factores atrayentes para el asentamiento y crecimiento sostenido de este poblado (Colautti, 1999)

En este sentido, la ciudad se fue poblando con habitantes que llegaban con la promesa de oportunidades para crecer y progresar en este lugar con sus familias, algunos nativos de la zona, muchos forasteros que llegaron por la empresa de ferrocarril y construcción del dique y luego eligieron el lugar para asentarse y formar sus familia y otros inmigrantes españoles e italianos; por ello sus prácticas sociales y culturales se fueron compartiendo y diversificando a través de las creaciones de Sociedad Española e Italiana, y la fundación de clubes deportivo de tenis y fútbol. En estos espacios junto a las instituciones escolares socializaron sus costumbres y hábitos que se fueron arraigando dando sentido a las prácticas culturales propias del lugar.

Durante la década de 1930 la educación técnica en nuestro país estaba representada por cuatro instituciones: escuela de Artes y Oficios, Escuelas Industriales de la Nación, Escuelas Técnicas de Oficio y Escuela Profesionales para mujeres; concentrando el 10% de la matrícula en 1940. En 1944 las escuelas industriales concentraban la mayor cantidad de alumnos de la modalidad , aunque minoritaria respecto a la escolaridad secundaria humanista; por lo que la distribución presupuestaria era exigua. Fue el gobierno peronista el que afianzó la Educación Técnica y Profesional, al pensar la educación como una estrategia de política social para incluir sectores al mundo del trabajo y así capacitar mano de obra para satisfacer las demandas industriales de la época (Maturó, 2008; Rodrigo, 2017).

Por ese entonces, en el poblado de Río Tercero se concreta la primera instalación fabril. El 30

de enero de 1938 se coloca la piedra fundamental de la Fábrica Militar de Munición y Artillería que significó un impacto demográfico importante ya que la densidad poblacional se acrecentó de manera exponencial, pasando de 3000 habitantes en el año 1937 a 15000 en 1950. De manera conjunta a la creación de Fábrica Militar se construyó un barrio cercano al predio, una capilla, un centro médico “Policlínico”, una escuela primaria “General Manuel Savio” y un club deportivo denominado club “Casino”. La ciudad cambiaba urbanísticamente para tener un perfil fabril. Ya en los primeros años se tendieron las líneas de alta tensión desde la usina de Embalse para proveer energía de manera directa. Hacia 1948 se amplió el rubro de producción, comenzando a funcionar la Planta de Zinc Electrolítico que fue un precedente para la creación del sector de producción química de Fábrica Militar, logrando en 1947 la formación del “Grupo Químico Río Tercero” cuya finalidad era producir la materia prima para la elaboración -en otras fábricas- de pólvora y explosivos, además de fertilizantes nitrogenados. Años más tarde, se instalaron las plantas químicas que comenzaron a funcionar con la producción de ácido sulfúrico y amoníaco, unificándose los sectores de municiones y químico en la denominación de Fábrica Militar Río Tercero.

En línea con el desandar de esta trama histórica cultural e institucional, en la esfera nacional entre 1943-1955 adquiere centralidad la Educación Técnica Profesional, ofreciéndoles nuevas posibilidades al nivel primario con los cursos monotécnicos y, al secundario con las escuelas fábricas y las industriales de la Nación; mientras que para el nivel universitario se crea la Universidad Obrera Nacional (UON) (Gallart, 2006; Rodrigo, 2017). De esta manera, hacia 1944 la Educación Técnica Profesional se termina de consolidar con la creación de la Comisión Nacional de Aprendizajes y Orientación Profesional (CNAOP) y la Dirección General de Educación Técnica (DGET) La ayuda escolar era parte de la intención política de incorporar a los sectores de bajos recursos económicos en la estructura económica industrial que se pensaba para el país (Dussel y Pineau, 1995).

En este sentido, como parte del CNAOP, en 1947 se inaugura la Escuela de Aprendices en instalaciones de la Fábrica Militar de Río Tercero (FMRT), con el propósito de formar a los jóvenes en un oficio industrial. Las especializaciones eran en carpintería, herrería, mecánica, tornería y montaje. Sin embargo, esta escuela no alcanzó a satisfacer la demanda de mano de obra calificada que requería el polo fabril de Río Tercero, por ello se comienza a gestar el sueño de la formación de técnicos. La ciudad continuaba con su vertiginoso crecimiento urbanístico y económico producto de la llegada de profesionales, técnicos y obreros con sus familias, convocados por las nuevas oportunidades industriales de la localidad.

Al mismo tiempo, la Fábrica Militar Río Tercero comienza a disminuir la producción de

material bélico, cambiando su perfil productivo al contratar civiles. Estos llegaron a ser más de 2000, empleados para tareas relacionadas con empresas civiles y estatales como YPF, Ferrocarriles Argentinos, Ford, Gas del Estado, Registro Nacional del Automotor, entre otros. A la par de la actividad metalmecánica, comenzaba a desarrollarse el sector químico con el asentamiento de Atanor (1947), que efectiviza la instalación de la planta de etanol, primera en América del Sur. Años más tarde el complejo industrial suma la planta de fabricación de DDT y se incorpora Duranor S.A para la fabricación de fenoles y monoclorobencenos. Posteriormente, se instala la empresa Petroquímica Río Tercero S.A (1981), dedicada a la producción y comercialización de productos derivados del petróleo.

La Escuela Aprendices no alcanzaba para cubrir la necesidad de formación de mano de obra calificada que las nuevas industrias requerían. A partir de esa necesidad se proyecta la creación de una Escuela Técnica. Este proyecto se inició en 1952 por el impulso de un grupo de empleados de la Fábrica Militar, quienes proponían “la gesta” trascendental para la ciudad (Candioti et al, 2003), confeccionando un padrón de interesados que incluía la convocatoria a estudiantes de las localidades aledañas, logrando una primera inscripción de 75 alumnos aproximadamente. La llamada Escuela Industrial de Río Tercero, puede ser considerada como parte del estímulo del primer gobierno peronista, que dio lugar al desarrollo de nuevas estructuras curriculares y la organización, regulación y financiación de la Educación Técnica. Esta iniciativa rápidamente fue aceptada por la Dirección General de Enseñanza Técnica y el decreto de autorización de apertura se concretó en marzo de 1953 con el nombre de Escuela Industrial de la Nación “General Savio”. El sueño se había hecho realidad pero sin edificio propio, ni programas de estudio ni docentes. Sólo había alumnos y un inmenso deseo de construir un futuro. Las primeras clases se desarrollaron en las instalaciones de la fábrica destinadas a la Escuela de Aprendices. El horario era vespertino, ingresando a las 17 y culminando a las 22 hs de lunes a viernes y, de 15 a 19 los sábados. Este objetivo comunitario de tener en la localidad una escuela técnica generó el pedido formal al Ministerio de Educación de la Nación para el Dr. Armando Menéndez San Martín, solicitando la apertura de tres ramas técnicas: Química, Mecánica y Construcción.

Esta reconstrucción histórica de nuestra escuela permite comprender la vinculación de las instituciones técnicas con los proyectos políticos de país, los que se tradujeron en Río Tercero, en particular, en iniciativas locales, que proyectaron el desarrollo futuro en base a la formación de mano de obra calificada. Durante las décadas de 1960 y 1970, con los sucesivos golpes de estados militares, la escuela refuerza sus orígenes castrenses, el colectivo docente seguía conformado por trabajadores (muchos de ellos militares) de la Fábrica Militar de Río Tercero.

reforzando hábitos de estudio y trabajo bajo estricta disciplina, que más de una vez fue resistida por los estudiantes.

Con la vuelta a la democracia, si bien hubo un relajamiento en la cultura institucional, algunas de las prácticas propias del mundo castrense resistieron el proceso de democratización política y social y los estudiantes comenzaban a participar de las cuestiones de gestión de la escuela, siendo escuchados institucionalmente. Esta politización de los claustros de la escuela, serán la base de la resistencia que esta institución presentará frente a la reforma educativa de la década de 1990, donde tanto estudiantes como profesores serán protagonistas de un gesta que logró sostener la perspectiva de la educación técnica en el marco de un modelo político y económico neoliberal.

La incidencia de las políticas neoliberales en las escuelas técnicas de la provincia de Córdoba: la resistencia de la ENET N° 1 de Río Tercero

La modalidad técnica, como hemos visto, desde fines del Siglo XIX constituyó un escenario dinámico y progresista para la formación laboral en la Argentina. En este sentido, la ENET N° 1 de Río Tercero, no fue ajena a este proceso, sino más bien un ejemplo claro y contundente de la decisión de una comunidad de convertirse en un polo industrial en el centro del país. Abría para los jóvenes de la zona posibilidades tanto de inserción en el mundo del trabajo local como la de proseguir estudios superiores una vez concluida su carrera en la escuela técnica, la que se jactaba de poseer un nivel académico superior al resto de las instituciones secundarias de la ciudad.

La cultura institucional, construida en base a la idiosincrasia castrense, persistió en algunos aspectos de la vida escolar, sobre todo los vinculados a la disciplina y el sentido de pertenencia. El prof. Villarreal resalta la ausencia de mujeres en su promoción y el escaso número de ellas durante este período. Cabe, en este sentido, contar que la inserción de mujeres se dio desde sus inicios, a pesar de la resistencia de sus autoridades. Las primeras inscriptas ingresaron en 1958 como resultado de la lucha de sus madres, en:

“(…) esta escuela tradicionalmente masculina, la incorporación de una mujer alumna, no fue un proceso natural, sino que se dio como reclamo de algunas madres de hijas interesadas en ingresar al sistema de educación técnica. En 1957 la señora Petrona de Mangiaterra, docente de la ciudad, gestionó por intermedio del director de la fábrica militar la apertura de la matrícula femenina. El resultado fue positivo y en el año siguiente, 1958 ingresaron las primeras alumnas”. (Candiotti et al, 2003, p. 35)



Primera promoción de mujeres técnicas químicas, año 1964: Benito, Ana María; Bertinetti, Mercedes Mirta; Bossa, Olga Gladys; Cravero, Norma Rosa; Germanetto, Ana Esther; Villalón, Ecilda Maris.

Fuente: Candiotti, et al (2003) "Recuerdos del "Indu". Una pila de años" p.35

En este contexto de cultura institucional arraigada en Río Tercero, la ENET N° 1 se resiste a los cambios impuestos por la Ley Federal de Educación en 1993. Esta ley implementa un nuevo currículum para la educación secundaria o Polimodal, que provocó cambios sustanciales en la organización y la gestión de las escuelas técnicas, llevando casi hasta la extinción la oferta formativa original (Gallart, 2006). En nuestra escuela, el traspaso de la nación a la provincia significó la modificación en el alcance de la titulación, cuya nueva denominación era la de bachiller técnico mientras que la anterior acreditaba a los egresados como técnicos. En este sentido, se resistió desde el conjunto de la comunidad educativa a la hibridez planteada por la condición de bachiller, la que se expresaba, además, en una estructura curricular que incrementó las materias humanísticas reduciendo las técnicas específicas; y, particularmente rechazó la imposición de ciertas especialidades, que en este caso suponía el cierre de la especialidad química:

“(…) fueron contra las especialidades... en un pueblo con un polo industrial químico, donde la especialidad química era la madre de los técnicos químicos en Río Tercero, la Reforma hacía desaparecer esta especialidad. El gobierno había dispuesto cambiar esta especialidad por minería o alimentación (...) no se podía hacer nada, imagínate minería acá dijimos es imposible, imposible... los docentes entonces, por suerte la gran mayoría, se negó a la transformación...”

La reforma significó un enorme impacto en la estructuración tanto curricular como temporo-espacial en las escuelas técnicas, que obligó a las comunidades educativas a repensar sus proyectos institucionales (PEI), lo que en la práctica significó un impacto en las formas tradicionales de estructuración curricular, espacial y de cargas horarias, que hasta entonces priorizaba la práctica técnica sobre las disciplinas teóricas y humanísticas. Esta desestructuración de las formas tradicionales de trabajo, generó debates internos sobre la elección de la modalidad y, sobre todo, la reubicación de algunos docentes que, a partir de los cambios introducidos, quedaban excluidos de los nuevos proyectos:

“(…) lo que hicimos fue tuvimos que iniciar un recurso de amparo, fuimos nada más que tres las escuela en la provincia de Córdoba que en su momento presentamos este recurso... Hubo una gran movilización de Escuelas Técnicas en la provincia. Nosotros, en términos actuales, fuimos autoconvocados, comenzamos con reuniones en Villa María, en Córdoba y en Río Cuarto, es decir, en las grandes urbes de la provincia. Al ser tantos los autoconvocados se decidió armar una comisión. Era tanto el malestar de las escuelas técnicas que el gobierno finalmente no vió. Logramos visibilizar nuestros reclamos a través de la comisión encabezada por la Escuela Cassaffousth y seguida por representantes de las escuelas técnicas de Villa María, Río Cuarto, Río Tercero, Dean Funes y Berrotarán. Yo era el representante tanto de la ENET de Río Tercero como de Berrotarán.

Formamos parte seis docente donde había directores de colegio, estaba un representante del gremio de UEPC, que era Lescano por el lado de UEPC y un representante del gremio Amet. Éramos los que teníamos reunión en su momento con Polonia de Bonansea que era la subsecretaría de Educación... el ministro Pérez nunca nos atendía, con la paradoja que este era químico e investigaba, llegó a ser Decano de la Facultad de Ciencias Químicas de la UNC”. (Entrevista al prof. Villarreal)

La reforma de la educación técnica en Córdoba adquirió así, ciertas características particulares. Cada escuela trató de dar respuesta a las demandas sociales tratando de conciliar por un lado, su tradición formativa y los requerimientos del gobierno y, por otro las demandas para el mundo del trabajo (Abrate y Pacheco, 2006). Estas políticas educativas, si bien alentaron la autonomía institucional, no tuvieron el acompañamiento técnico-pedagógico, dejando bajo la responsabilidad de los equipos de gestión directiva y de algunos docentes la tarea de definir la modalidad educativa y garantizar la continuidad institucional (Gallard, 2006). En este contexto se entiende la resistencia llevada adelante por los docentes de la ENET N° 1, la defensa del alcance de su titulación y la pertinencia de la especialidad en química, respondían al debate que abría la elección sobre las nuevas orientaciones para que respondiesen a la demanda social de formación para el trabajo. Al momento de la implementación de la reforma, según los datos estadísticos brindados por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, las escuelas con Ciclo de Especialización con orientación en Producción de Bienes y Servicios representaban el 24% del nivel medio y contemplaban 16 tipos de subespecialidades para la orientación. La ENET N° 1 pasó a llamarse IPEM N° 266 con la modalidad en Producción de Bienes y Servicios, sosteniendo como suborientación la formación en química y electromecánica. Si bien se sostuvo la orientación en química, la titulación no daba cuenta de su alcance.

En el marco de esta reforma se cierra en 1994 la Escuela de Aprendices, cuya historia y significatividad para la localidad y su zona de influencia, deja un vacío formativo en oficios, que junto a la ENET N° 1, daban respuesta a la demanda de mano de obra calificada para las industrias de la Zona. Este vacío recién pudo revertirse con la sanción de la Ley de Educación Técnica profesional N° 26058 del año 2005. La provincia de Córdoba adhiere recién en 2008 a esta ley nacional con la Ley provincial N° 9511. En Río Tercero esta adhesión se ve concretizada en 2009 con la reapertura de la Escuela de Aprendices bajo la denominación de “Centro Capacitación Profesional”, ofreciendo títulos oficiales avalados por el ministerio de Educación, de operador tornero fresador y operador en procesos químicos. Estos oficios están relacionados con la actividad que se desarrolla en la Fábrica Militar de Río Tercero (metal-mecánica y producción química).

La ENET N° 1, luego llamada IPEM 266 con la reforma de 1993, toma el nombre de Instituto Provincial de Educación Técnica (IPET) N° 266 en 2009 cuando se efectiviza la adhesión provincial a la ley Nacional N°26058, la que determinó que se volvía a tener un año más de cursado, pasando de seis a siete años para recibirse con el título oficial de técnicos y con validez nacional. La vieja ENET N° 1 formaba parte de las 165 escuelas técnicas provinciales que cambiaron su nombre y estructura curricular a partir de 2009, recuperando el perfil técnico con el que habían nacido, formadoras de oficios y profesiones (La Voz del Interior, 21 de agosto de 2008).

Educación / Cambios

Diez escuelas Ipem de la región serán Ipet desde el año próximo

Son secundarias que fortalecerán su perfil de educación técnica. El ciclo durará siete años en vez de los seis actuales.

Corresponsalia

Río Tercero. Una decena de escuelas secundarias de esta región dejarán de ser Ipem desde el año próximo y pasarán a ser rebautizadas como Ipet. Pero lo central no es el nombre sino el contenido: se trata de todas escuelas que nacieron como de formación técnica y que volverán a ese formato de manera más decidida a la actual. Entre otros cambios, sus alumnos tendrán un año más de clases, pasando de seis a siete de cursado para recibirse con el título oficial de técnicos, con validez nacional.



Alumnos en la entrada al Ipem 266 "General Savio", de Río Tercero, que aún mantiene el cartel de Enet. Foto: LaVoz

Relacionadas

Cuáles son las 10

Fuente: Nota de la Voz del Interior, Edición Impresa, Zona Centro. 21 de agosto de 2008 Recuperado de:

http://archivo.lavoz.com.ar/08/08/21/secciones/zonacentro/nota.asp?nota_id=23282

El oficio de enseñar en las escuelas técnicas desde una aproximación al presente del IPET 266

Definiendo al oficio docente como un accionar que entrama saberes, representaciones y prácticas donde operan marcos referenciales, principios y/o criterios para el “hacer docente”, Philippe Meirieu (2006) invita a recuperar la intencionalidad profesional que nos instituye como profesores y le da sentido a nuestras prácticas. Como hemos visto, nada más apropiado para dar cuenta de los avatares de la construcción del oficio de enseñar en las escuelas técnica, donde el concepto de oficio puede ser entendido en un doble sentido, el del saber técnico y el saber enseñar ese saber técnico.

Siguiendo esta línea de análisis, el concepto de trayectorias formativas (Muiño, 2022) nos permite mirar la constitución del oficio docente en las escuelas técnicas, considerando que las trayectorias formativas de las y los docentes en nuestra escuela se traducen en prácticas situadas cuyo significado subjetivo y particular está atravesado por componentes históricos, sociales y estructurales que dan como resultado acciones y decisiones asumidas en sus propuestas pedagógicas (Alliaud, Suárez, Feldman y Vezub, 2011). En este aspecto, recuperamos el tipo de entrevista narrativa trabajada por Daniel Bertaux (2005) con la pretensión de reconstruir la trayectoria formativa o parte de ella de algunos de las y los profesores del IPET 266, proponiéndoles el rescate de aquellos momentos o acontecimientos a los que les otorgan significatividad en su biografía formativa con relación al oficio de enseñar en escuelas técnicas. En este sentido, presentamos en este trabajo algunas expresiones de los profesores Germán Villarreal y Mariano Crosetto, quienes fueron estudiantes de esta institución y actualmente profesores de la escuela.

En primer lugar, el profesor Villarreal pone de manifiesto la identidad de las escuelas técnicas expresada en un tipo de vestimenta destinada para la realización de tareas predeterminadas para aprender un oficio: carpintería, ajuste y mecanizado, soldadura y/o electricidad. Esta especificidad en la tarea, nos dice, crea espacios “... donde se fortalecen vínculos y el trabajo en equipo, donde se respeta el turno para el uso de las herramientas y se ensucian manos para crear aquello que los define como técnicos”. Recuerda, en referencia a los modos de ejercer el oficio docente cuando él era estudiante, la distinción clara entre el dictado teórico de las materias específicas y la práctica, a la que asociaba con el taller:

“(…) por ese entonces, se presentaba una dicotomía entre teoría y práctica que era desarrollada por docentes diferentes que asignaban impronta según su formación (…) la teoría la daba E. T. que era el profe que habiendo cursado en la escuela era también profesional egresado de la carrera de bioquímica. Nos daba la teoría y nos sorprendió el manejo de contenido que tenía… nosotros decíamos cómo hace para recordar tantas fórmulas y para relacionar tantas cosas (…) otro fue el profe que nos daba la parte práctica que no tenía título profesional, que era un técnico también egresado de la Enet, el profesor E. C. Él era el jefe del laboratorio de Atanor… en el desarrollo de las técnicas era increíble el manejo que tenía”.

En este fragmento de la entrevista observamos un saber técnico representado por competencias “teóricas y prácticas” muy diferenciadas y escindidas. Estas se demostraban por un conocimiento académico instituido en una formación superior o universitaria y una preparación de habilidades prácticas ofrecidas desde el ejercicio laboral de ese saber técnico; estableciendo de este modo un oficio de enseñar definido por la preparación del docente, que sin duda se enmarcaba en ese entonces en una enseñanza técnica para el trabajo y la formación propedéutica.

Durante la etapa en que la enseñanza técnica estaba bajo la órbita del CONET, el énfasis en los modos de ejercer el oficio docente se ponía en los talleres y en Dibujo Técnico:

“(…) cuando uno habla de las habilidades básicas del pensamiento habla de observación, descripción, caracterización y eso se lograba a través del dibujo técnico. Cuando nos daban una pieza que teníamos que dibujar una cara y descifrar cuál era la tercera, decíamos guau… ¿dónde está? Ahí era todo abstracto… Después teníamos que hacer proyecciones donde teníamos que pensar cómo podías proyectar una recta paralela, perpendicular u oblicua a tres planos… era altamente significativo en estudiantes que teníamos entre 14 y 15 años”.

Es aquí, donde es posible determinar un saber enseñar el saber técnico constituido desde la observación de un objeto concreto para promover el desarrollo de habilidades que les permitieran a los estudiantes producir y ejecutar acciones valoradas como imprescindibles del ser técnico. Este oficio fue mutando a medida que las reformas educativas modificaron y atravesaron el proyecto de enseñanza técnica. La transformación impuesta por la Ley Federal de Educación 24.195, en ese sentido, afectó de manera particular a las escuelas técnicas.

Recuerda el profesor que

“(…) la carga horaria estaba repartida en nueve asignaturas, incluida educación física… se triplicó con la reforma… imagínate profe lo que era pasar de tener nueve materias a veintinueve materias y no sólo eso… sino que tocaron el alcance del título, no había un convenio nacional para ser técnico. Bajaron la carga horaria sobre las materias específicas y nos dijeron … si no le ponen más horas de la especialidad no pueden llegar a ser técnico, entonces inventaron ese híbrido de Bachiller Técnico en algunos casos bachiller o perito…”

Al diversificar la enseñanza técnica e imbricar con la formación humanística se diluyó la preparación específica técnica que ponía el foco en las habilidades de laboratorio y/o taller, priorizándose el conocimiento general en detrimento del técnico específico, que quedó reducido en unas pocas asignaturas afines a la formación técnica. Expresa que en “(...) una carga horaria tan dividida en tantas materias, era difícil profundizar en algunas cosas, pero bueno, se hacía un salpicado de temas...”.

Esta etapa de quiebre de la educación técnica afectó, también, a la enseñanza en esta modalidad. Se advierte, en esta perspectiva, en las palabras de los entrevistados, que el oficio de enseñar se diversifica según las interpretaciones, intereses y necesidades de los docentes, no habiendo, por parte de la política educativa, lineamientos claros que acompañaran este proceso de transformación. Posteriormente, con la creación del programa: “Proyecto de actualización de la educación técnica” en el año 2003, cuyo origen estuvo dado a partir del análisis de la situación de las ex escuelas técnicas de la provincia; se implementa la figura de pareja pedagógica entre el de maestro de enseñanza práctica (MEP) y profesor de Educación Tecnológica en el ámbito de aula-taller.

De este modo, con la cátedra compartida el espacio curricular de Educación Tecnológica adquiere un perfil más práctico y definido en la formación técnica; y así los iniciales talleres preocupacionales de esta época adquieren centralidad para recuperar el sentido de las antiguas escuelas técnicas (Maturo, 2008, 2014). El oficio de enseñar en la modalidad técnica adquiere una nueva configuración referida a enseñar de manera compartida, integrando espacios curriculares. En este sentido, el MEP del Ipet 266 M. C. nos expresa:

“...la cátedra compartida entre Taller y Tecnología de alguna manera nos obligó a pensar y planificar juntos, buscando temas en común...si bien desde Tecnología se ocupaba de la parte teórica, los dos profes tuvimos que aprender cosas nuevas para que ambos pudiéramos dar funcionalidad a este espacio”. (...) además esto significó que recuperara cierta importancia el Taller, ya que desde la reforma parecía que habíamos quedamos afuera de la escuela técnica y del sistema.”

Esta referencia del MEP nos ubica en los inicios de una reconfiguración del oficio de enseñar en escuelas técnicas, con intenciones y acciones específicas para un saber enseñar técnico desde una recuperación del fabricar, construir, emprender pero esta vez articulado con el conocimiento teórico. La promulgación de la Ley de Educación Técnica Profesional N° 26.058 del año 2005 (LETP) y su implementación en la provincia de Córdoba (2006), constituyó, finalmente, la recuperación del sentido de la enseñanza técnica estableciendo fines y objetivos para su formación y el acompañamiento a las instituciones y sostener los proyectos propios de especialidades que se ofrecían en las escuelas técnicas. En este aspecto el docente entrevistado, Prof. Germán Villareal, nos dice:

(...) si queremos fomentar el conocimiento científico no podemos llevarnos por las pasiones que tenemos por la realidad y la realidad es que con los planes de mejora que se brindaron desde la implementación de la LETP, las escuelas técnicas pudieron capacitarse en cosas que antes no pudieron, se generaron recursos que antes no existían, hubo otros tipos de posibilidades. El hecho que tengamos un año más nos permitió a nosotros trabajar con los chicos, dando temas que habían quedado un poco en el olvido, porque los chicos tenían muchísimas materias y no llegaban con un buen rendimiento... estaban muy agotados por la cantidad de materias que tenían y no podíamos profundizar mucho los contenidos y, además, en el último año los agarramos un poco más maduros y con menos carga horaria humanística y un poco más de horas técnicas”.

Tal como lo plantea el profesor, con la Ley de Educación Técnico Profesional, el oficio de enseñar recupera una vinculación categórica con el saber técnico y el saber enseñar ese saber que, vuelve a responder a las expectativas del mundo laboral y social actual. Sin embargo, también se desprende del diálogo con el profesor que el oficio docente continúa en un proceso de transformación, en el que intervienen otros actores desde la política educativa que comienzan a reconocer la necesidad de una formación docente que complemente los saberes específicamente profesionales de estas/os profesoras/es.

En este marco, el sistema de la Junta de Clasificación- organismo provincial que determina la validez de los títulos- otorga prevalencia a la titulación docente con respecto a la designación de profesionales sin titulación docente, cuya idoneidad radica en el saber específico (Decreto 257/19). Sin embargo, en el contexto escolar técnico, las/los profesionales que toman las diferentes cátedras y, en particular de los espacios curriculares de la formación científica tecnológica y técnica específica, no poseen formación docente. En muchas oportunidades, este nombramiento es avalado por la Junta de Clasificación, ya que no existen profesores que posean un perfil profesional acorde a los espacios de la enseñanza de competencias técnicas en los estudiantes y que colaboren con el desarrollo de las capacidades profesionales y saberes que legitiman la titulación técnica en cada una de las especialidades que se ofrecen a la comunidad.

En esta línea el profesor nos expresa:

“(...) no tenemos la misma cantidad de dos o más profesionales disponibles para que puedan tomar esas materias a veces tan específicas y que necesitan tener esa formación... este comentario me da pie a que resulta que un doctor en Química no puede dar una determinada materia en química, supónete una analítica cuantitativa, pero sí la puede dar un profesor en química y por ejemplo no conoce un fotómetro, un instrumental técnico que no existen en los profesorados, entonces la Junta bueno puede venir y decir lo habilitó al profesor por encima del doctor en química, eso es irrisorio (...)”

En el escenario actual, con docentes que se desempeñan en las especialidades a veces con una formación técnica exigua y de profesionales con ausencia o limitada formación docente para la enseñanza en la educación secundaria, nos sentimos interpelados como profesionales de formación docente y parte de un equipo directivo de modalidad técnica, sobre los sentidos y significados del oficio de enseñar en los profesionales que ejercen como docentes en esta modalidad. En esta línea, tenemos un proyecto de investigación enfocado en el estudio del oficio de enseñar en las escuelas técnicas desde la óptica de las representaciones sociales con el propósito de promover la revisión y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los enseñantes de la institución de estudio. Este trabajo que presentamos, constituye un avance de dicha investigación.

Referencias bibliográficas

- Abrate, J.P y Pacheco, M (2006) *La Escuela Técnica en Córdoba. Sentidos y estrategias de la transformación educativa*. Serie Colecciones Estudios sobre Educación, Editorial Universitaria. Recuperado de: <https://ffyh.unc.edu.ar/jpabrattepedagogo/wp-content/uploads/2020/10/4-2006-La-escuela-tecnica-en-Cordoba-Sentido-y-estrategias-de-la-transformacion-educativa.pdf>
- Achilli, E. (2005). Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor. Recuperado de: <https://teoriasocialenclaveeducativa.files.wordpress.com/2018/09/e-achilli-investigar-en-antropologia-social.pdf>
- Alliaud, A., Suárez, D., Feldman, D., y Vezub, L. (2011). El saber de la experiencia. Experiencias pedagógicas, narración y subjetividad en la trayectoria profesional de los docentes. Recuperado de: <http://publicaciones.filo.uba.ar/3-el-saber-de-la-experiencia>
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Ediciones Bellaterra.
- Dussel, I. y Pineau, P. (1995): “De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo”. En Puiggrós, A. (Dirección) y Carli, S. 22 (Coordinación) *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna. Recuperado de: <https://campus.fahce.unlp.edu.ar/mod/resource/view.php?id=91031>
- Gallart, M. (2006) *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?* OIT/Cintenfor, Montevideo. Recuperado de: <https://www.oitcinterfor.org/node/6181>
- Maturo, Y., y Rubio, A. (2008). La transformación educativa en las ex escuelas técnicas de Córdoba (1996–2005): una mirada desde el currículum. Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación, UNC. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11086/552>
- Maturo, Y. (2014). “La educación técnica en Argentina: de la Reforma Educativa- Década de los 1990- a la Ley de Educación Técnico Profesional”. En: *Revista Exitus/volumen 04/Número 01*.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor: por qué enseñar hoy* (No. 9). Graó. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1-vUe7gVScgC&oi=fnd&pg=PA5&dq=Meirieu,+P.++\(2006\).+Carta+a+un+joven+profesor.+Por+qu%C3%A9+ense%C3%B1ar+hoy.+Editorial+Gra%C3%B3.&ots=x3ibBfpJZq&sig=qDoVF3Hk6MimS2S84BtR5yZOaDA](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1-vUe7gVScgC&oi=fnd&pg=PA5&dq=Meirieu,+P.++(2006).+Carta+a+un+joven+profesor.+Por+qu%C3%A9+ense%C3%B1ar+hoy.+Editorial+Gra%C3%B3.&ots=x3ibBfpJZq&sig=qDoVF3Hk6MimS2S84BtR5yZOaDA)
- Muiño, M. L. (2022). *La construcción del oficio docente en profesores de escuela técnica. Un estudio de caso*. [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Nacional de Córdoba
- Puiggrós, A. (2003). *Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Editorial Galerna. Recuperado de: <https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/03/puiggros-2002.pdf>
- Puiggrós, A. (2021). *Historia de la educación en la Argentina IX: Avatares de la educación en el periodo democrático (1983-2015)*. Editorial Galerna. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=IdUsEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es>
- Rodrigo, L. (2017). La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas décadas. Actas del VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Recuperado de: <https://www.saece.com.ar/docs/congreso6/trab097.pdf>
- Saccone, M (2022) “Educación secundaria técnico-profesional en Argentina. Políticas y cotidianeidad escolar en tiempos de transformaciones” En: *Educación, Lenguaje y Sociedad* EISSN 2545-7667 Vol. XX No 20 (Octubre 2022) pp. 1-24 DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/els-2022-202003>

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

Tedesco, J. C. (1993): Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945), Ed. del Solar, Buenos Aires. Recuperado de: http://terras.edu.ar/biblioteca/4/4HEAL_Tedesco_1_Unidad_3.pdf

Fuentes documentales

Candioti, S., Galiano, S. y Ruiz, M (2003) *Recuerdos del Indu. Una pila de años. Una historia para no olvidar* Editorial Cooperadora IPEM 266.

Colautti, F. (1999) *Río Tercero tiene historia* Biblioteca Popular “Justo José de Urquiza” Colección Fondo Estímulo Editorial. ISBN 9789879757406.

Crosetto, Mariano (17 de agosto, 2023). Entrevista “El rol del MEP en la Reforma educativa de la Ley Federal”. Disponible en: <https://docs.google.com/document/d/1QEJStAZW11qTvKTz-SE3cZACloB0XMyXjZUotD2Mc-w/edit?usp=sharing>

Decreto Reglamentario 257/19. *Boletín Oficial de Córdoba*, 52, 18 de marzo, 3-5. https://boletinoficial.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2019/03/1_Secc_180319.pdf

Ley N° 15.240 / 59 de Creación del CONET; en: Serie “Documentos de la Escuela Técnica”, INET, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Web: www.inet.edu.ar

Ley N° 8113 (1991). Ley de Educación de la Provincia. 20 de noviembre de 1991. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto>

Ley N° 24.195 (1993). Ley Federal de Educación. 14 de abril de 1993. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto>

Ley N° 8525 (1995). Modificatoria de Ley N° 8113/91. 28 de diciembre de 1995. Recuperada de: <http://web2.cba.gov.ar/web/leyes.nsf/85a69a561f9ea43d03257234006a8594/8457c0892af302020325723400646420?OpenDocument>

Ley N° 26206 (2006) Ley Nacional de Educación. 14 de diciembre de 2006. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N° 26058 (2005) Ley de Educación Técnico Profesional. 8 de septiembre de 2005. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26058-109525/texto>

Ley N° 9511. Ley provincial . 20 de agosto de 2008. Recuperada de: http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Leyes/Ley/leypcial_9511.pdf

Planes de estudio. Escuelas Nacionales de Educación Técnica (1969); en: Serie “Documentos de la Escuela Técnica”, INET, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Web: www.inet.edu.ar

Reglamento General de los Establecimientos del CONET (1965); en: Serie “Documentos de la Escuela Técnica”, INET, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Web: www.inet.edu.ar

Villareal, G. (8 de agosto, 2023). Entrevista “El oficio de enseñar en escuelas técnicas”. Disponible en: <https://drive.google.com/drive/folders/1IMOSJsNYVZaz1QIK2HinJOTHq1487>

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO
Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes