

La escuela técnica: del discurso fundante a las reformas recientes

Marina Inés Ferreyra Petrini

mifis23@gmail.com

Tatiana Zancov

tatianazancov@gmail.com

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Director: Dr. Juan Pablo Abratte

Resumen

Consideramos la relación educación – trabajo como uno de los nudos centrales de la historia de la educación en Argentina, nudo en el que se condensan aspiraciones en materia de educación de diversos actores sociales, desarrollo de nuevas instituciones educativas, debates ideológicos y pedagógicos, intereses de múltiples sectores sociales, entre otros.

Para este trabajo seleccionamos cuatro períodos históricos que por las reformas que se implementaron para el nivel consideramos centrales para el análisis: el primer peronismo (con la ampliación de la rama técnica); el desarrollismo (con la creación del CONET); la década del noventa (con la implementación de la Ley Federal de Educación), y la presidencia de Néstor Kirchner (con la sanción de la Ley Educación Técnico Profesional).

El circuito conformado por las Escuelas Técnicas construyó un sujeto pedagógico diferente al que era interpelado por los colegios nacionales; en este sentido, intentamos ver cómo se paso del alumno como Aprendiz, sujeto pedagógico del peronismo al sujeto profesional definido en la última Ley de Educación Técnico Profesional, abriendo interrogantes sobre la articulación educación- trabajo y la constitución de sujetos pedagógicos en la historia educativa argentina durante el siglo XX y en la primera década del siglo XXI.

Palabras clave: Educación –trabajo – política – reforma – discurso.

1. A manera de presentación.

La pregunta que impulsó esta investigación fue conocer y analizar cómo se desarrolló la escuela técnica de nivel medio en la Provincia de Córdoba. Nos propusimos producir algunas interpretaciones acerca de las modificaciones que generaron las regulaciones oficiales en la escuela técnica, teniendo en cuenta que tanto el texto como sus lectores, y el contexto de respuesta tienen historia (Ball, S. 2002).

Para esto nos centramos en el análisis de un caso particular, considerando la posibilidad de reconstruir la complejidad de un fenómeno social, para este estudio: la trayectoria de la enseñanza técnica. El concepto de trayectoria hace referencia a *una manera singular de recorrer el espacio social* (Bourdieu, P. 1995) en la cual se vinculan las condiciones institucionales y subjetivas históricamente construidas.

Con nuestra investigación buscamos realizar un aporte a los estudios sobre la modalidad técnica desde una perspectiva de meso-nivel, enfoque que supone una articulación entre las políticas educativas que

se generan prioritariamente en el plano gubernamental y las transformaciones que sufren en el plano institucional, entendiendo que este proceso no se realiza de modo mecánico, sino que constituye un complejo juego de macro y micro políticas.

Ponemos en el centro de análisis la trayectoria de la modalidad técnica considerada desde el vínculo establecido entre educación y trabajo, a partir de un abordaje histórico-político en interrelación con el pedagógico-curricular.

2. Desarrollo

2. a) Enfoque teórico metodológico

El estudio realizado es de tipo cualitativo sobre el análisis de un caso particular, para el que nos centramos en dos ejes: el primero vinculado al estudio de los períodos histórico-políticos más relevantes para el sector y al análisis de las reformas educativas que introdujeron. En este eje nos propusimos desarrollar un recorrido histórico político concentrándonos en la relación educación y trabajo en Argentina, y particularmente en Córdoba, para ir conociendo cómo se fue conformando la educación técnica, lo que nos permitió enmarcar los procesos de institucionalización de dicha modalidad e ir reconociendo sus especificidades. A medida que fuimos avanzando analizamos las regulaciones que se plantearon para esta modalidad educativa y pudimos identificar las permanencias y modificaciones que suscitaron en esta. El segundo eje, se refiere a la incidencia que estas reformas tuvieron en la vida institucional, y para desarrollarlo recurrimos a la dimensión pedagógico - curricular a partir del análisis de los documentos oficiales, así como también del relato de los actores institucionales. Hacemos referencia aquí al abordaje analítico de los cambios y permanencias que las

reformas educativas producen en el interior de la institución escolar y para ello recurrimos al estudio del curriculum como documento oficial que constituye un dispositivo de lectura (Alterman, 2003) que *sintetiza el proyecto político educativo de una sociedad en un momento histórico determinado* (TERIGI, F., (1999)). Así concebido, el curriculum aparece como una herramienta de la política educativa y su lectura posibilita su comprensión y la de la incidencia que tiene en la esfera institucional. Y también los relatos de los actores nos brindan otra lectura para comprender la historia de la institución en particular, en función de las reformas introducidas para la modalidad técnica.

Es a partir de estos ejes y de su articulación que abordamos la "trayectoria" de la modalidad técnica y de la institución caso seleccionada para este estudio. La noción de "trayectoria" (Alicia Carranza y otros) como dimensión de análisis, permite advertir que los sentidos asignados a las políticas y las estrategias desarrolladas por agentes e instituciones no se producen en un vacío, sino que se encuentran vinculados estrechamente con condiciones institucionales y subjetivas históricamente construidas. En otras palabras, consideramos que las instituciones educativas se encuentran atravesadas por la realidad histórico política en la cual están inmersas. La decisión de realizar este tipo de estudio, reside en la posibilidad de asir en un caso los fenómenos que pueden manifestarse en muchos otros. Al momento de seleccionar la institución educativa para realizar la investigación, el primer requisito que nos propusimos fue que fuera una ex - ENET (Escuela Nacional de Educación Técnica) porque nos ofrecería un extenso material histórico sobre el desarrollo, institucionalización y reformas producidas por las políticas educativas correspondientes a la modalidad técnica, no sólo de la provincia sino también a nivel nacional.

Por otro lado, consideramos el acceso a la institución, ya que para dar respuesta a los objetivos planteados era necesario compilar documentos oficiales (PEI, Planes de Estudio, entre otros) y realizar entrevistas profundas, mediante las cuales y a partir del relato de actores relevantes (seleccionados) pudiéramos re-construir la historia de la institución y la incidencia de las reformas educativas en esta.

2. b) La articulación entre los diferentes niveles.

La Institución seleccionada para este estudio es una escuela que imparte educación técnica con orientación en producción de bienes y servicios, situada en la zona sur de la ciudad de Córdoba.

La escuela nace en 1945 como cursos nocturnos de perfeccionamiento para obreros, constituyéndose luego en una de las seis Escuelas Nacionales de Educación Técnica de la provincia bajo la órbita del CONET.

En sus inicios el trayecto educativo tenía una duración de ocho años, en las especialidades automotores y electrónica, y luego incorpora la especialidad en construcciones. Los alumnos cursaban tres veces por semana las materias curriculares y dos veces concurrían a la práctica de taller, siempre en horario nocturno.

En 1983, por medio de una subvención proveniente del Ministerio de Educación de la Nación, se compra el terreno en donde la escuela está hoy emplazada. Anteriormente, dictaba sus cursos en edificios pertenecientes a otras instituciones educativas.

Con esta investigación exploratoria nuestro objetivo fue profundizar en algunas concepciones teóricas planteadas para el estudio de las reformas educativas recientes, coincidimos con la idea de que *para estudiar las reformas como programas políticos diseñados e implementados por el Estado, sería necesario construir una perspectiva de nivel*

“macro”, destacando así la dimensión estructural del fenómeno mientras que el enfoque “micro” resultaría más apropiado para indagar los procesos de interacción entre los agentes involucrados. Sin embargo, un análisis más profundo de las reformas pone en evidencia la necesidad de estudiar en forma simultánea ambos aspectos y articular para ello las perspectivas macro y micro social, mediante un abordaje de “mesonivel” (Carranza y Otros, 2006)

Este tipo de enfoque significa una articulación entre las situaciones internas de la institución, las acciones de políticas educativas que va generando el gobierno y las transformaciones en la dinámica de la implementación, constituyendo lo que podríamos identificar como una mirada intermedia entre *el análisis de las políticas generales y de sus impactos, y el que se ocupa de las prácticas pedagógicas – esto permitiría realizar una articulación entre la formulación de las políticas por parte de los elencos gobernantes y la concreción que hacen de ellas las instituciones educativas* (Braslavsky y Tiramonti, 1990)-. De este modo podemos desentrañar las estrategias desarrolladas por los actores en el interior de la institución escolar para hacer frente a los procesos de reforma educativa.

Pero como ya mencionamos, estas estrategias no se producen en un vacío, debemos comprenderlas a partir de una lectura de la trayectoria de las políticas y su articulación con la trayectoria institucional. El concepto de trayectoria hace referencia a *una manera singular de recorrer el espacio social* (Bourdieu, P.) en la cual se vinculan las condiciones institucionales y subjetivas históricamente construidas. De este modo, nos es posible comprender las estrategias desarrolladas por los agentes que se construyen en relación a los procesos de formulación e implementación de las políticas educativas, articulando las dimensiones macro y micro.

El trabajo aquí desarrollado se basa en la triangulación de datos e información obtenidos por diversos medios. En primer lugar, del análisis de bibliografía y fuentes documentales que permiten reconocer las principales líneas de políticas educativas a lo largo de esta trayectoria y especialmente de documentos institucionales para el análisis de la trayectoria institucional. También de entrevistas en profundidad, que remiten a reiterados encuentros con los actores institucionales; encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen respecto de la historia de la escuela y los momentos por los que han atravesado en relación a su desempeño dentro de la institución.

El fundamento teórico de este planteo se basa en lo definido por Stephen Ball en el artículo "Textos, discursos y trayectoria de la política: la teoría estratégica", en el cual plantea la importancia de un *análisis transversal más que un análisis de un solo nivel para rastrear la formulación de la política, las disputas y respuestas dentro del mismo Estado a través de los diversos destinatarios de la política*. En el mismo artículo nos brinda un desarrollo de la política como texto y la política como discurso, planteando que *la política no es una u otra, sino ambas: una está implícita en la otra*.

Es así como estos relatos nos posibilitan analizar el juego de las relaciones sostenidas entre las dimensiones macro y micro que se establecen cuando las políticas educativas ingresan por la puerta de la institución, conservando y/o transformando las estructuras de la misma.

Se obtuvieron datos a través del análisis de los documentos oficiales, fundamentalmente las Leyes que han incidido en la modalidad técnica en la provincia de Córdoba.

Y por último, información sobre la institución a partir del PEI (Proyecto Educativo Institucional) y el sondeo de los diferentes

planes de estudio que se han sucedido a lo largo de su historia.

Abordar este trabajo desde esta perspectiva metodológica posibilita la construcción de un cuerpo de conceptos que permite una interpretación histórico política de las transformaciones operadas en la escuela técnica, aportando a la construcción del enfoque de meso-nivel, una perspectiva centrada en la trayectoria de la modalidad.

2. c) Un recorrido histórico-político sobre la modalidad técnica

La trayectoria de la Enseñanza Técnica está ligada a procesos políticos de gran escala, en tanto que es una de las primeras respuestas que brinda el Estado para articular Educación y Trabajo.

Con el presente trabajo, nos propusimos interpretar algunas de las modificaciones que generaron las regulaciones oficiales en la escuela técnica, teniendo siempre en cuenta que tanto el texto y sus lectores, como el contexto de respuesta tienen historia (Ball, S. 2002).

Nos centramos en el análisis de un caso particular, considerando la posibilidad de reconstruir la complejidad de un fenómeno social: la trayectoria de la enseñanza técnica. El concepto de trayectoria hace referencia a *una manera singular de recorrer el espacio social* (Bourdieu, P. 1995) en la cual se vinculan las condiciones institucionales y subjetivas históricamente construidas

Identificamos cuatro momentos histórico-políticos que constituyen la trayectoria del caso analizado para este trabajo. Estos refieren, en primer lugar, a la conformación de la educación para el trabajo; en segundo lugar, a la institucionalización de la educación como Educación Técnica (especialmente durante el peronismo y el desarrollismo); en tercer lugar, a las transformaciones producidas en el contexto

neoliberal, y las estrategias puestas en juego para enfrentar una reforma sentida como un atentado a la idiosincrasia de la modalidad y, por último, a los nuevos horizontes que apuntan a la revaloración de la enseñanza técnica desde el Estado Nacional, en un escenario post-neoliberal.

Hasta el peronismo, la instrucción impartida por los Colegios Nacionales era prioritaria, un dato que nos permite afirmar esto es que para poder ingresar a la Universidad era condición tener título de Bachiller, medida que recién se modificará en el año 1947 con la Ley Díaz Burginerotto, por la cual los egresados de las escuelas industriales podían ingresar a cualquier universidad nacional.

Desde 1943 hubo una tendencia a vincular educación y trabajo, incluyéndola como parte de la planificación centralizada del desarrollo nacional, que se traduce en una valoración de la educación laboral. En el año 1946, se crea la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) por medio del decreto 14.538/44 convertido en Ley 12.921. *La CNAOP quiso instaurar una enseñanza técnica postbásica que complementará la expansión de la educación primaria en el primer gobierno peronista (...) en las escuelas de las CNAOP predominaba el origen social popular.*¹ El sujeto pedagógico al cual interpelaba la CNAOP era el aprendiz, tomando al sujeto desde su dimensión política, cultural y económica del "Obrero".

En base a esta valoración se construye un nuevo sujeto pedagógico: el aprendiz, figura necesaria para el proceso de industrialización en desarrollo.

El "aprendiz" se define, como persona que a efectos laborales se halla en el primer grado de una profesión manual, es decir, persona que aprende algún oficio. En nuestro

país, el circuito estatal de educación técnica tuvo como propósito la formación y capacitación profesional.

A partir de la lectura de los planes de estudio pudimos inferir un alto grado de especificidad técnica y conjuntamente observar asignaturas como Organización y Legislación del Trabajo e Higiene y Seguridad Industrial apuntaban a una formación técnica como también política del sujeto. En la esfera institucional, la población estudiantil a la que apuntaba esta formación, eran adultos que ya se desempeñaban laboralmente en la industria y buscaban especializarse en esta orientación.

Durante el peronismo, este sujeto se conformó como sujeto productivo que se formaba en los talleres, pero que no sólo era interpelado en su dimensión económica sino que se incluían las dimensiones políticas y culturales.

El impulso otorgado a la modalidad técnica durante los primeros gobiernos peronistas puede ser interpretado como una estrategia central en el modelo de intervención estatal que Perón pretendió instaurar. En un escenario de industrialización creciente, de promoción de políticas sociales que re significaron el lugar del Estado en la esfera económica y social, y de constitución de nuevos actores sociales, políticos y educativos, la expansión de la formación técnica en diversos niveles del sistema constituyó una estrategia política fuerte de inclusión social y educativa.

Durante la Presidencia de Arturo Frondizi (1958-1961), el 15 de noviembre de 1959 se crea el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) como organismo autárquico mediante la Ley N° 15.240 (Modificado por: Ley 19.206 Art.4Sustituido. (B.O. 15-09-71). Este Consejo estaba conformado por una representación tripartita, de la cual formaban parte los empresarios, los sindicatos y el Estado.

El CONET unificó las escuelas Industriales y las escuelas de la CNAOP en un

¹ Gallart, M. A. "La escuela técnica industrial en Argentina. ¿Un modelo para armar?" Montevideo: Cinterfor-OIT. 2006.

plan común, ubicándolas a todas bajo la denominación de Escuelas Industriales.

La finalidad educativa comenzó a ser preparar recursos humanos para el desarrollo. En el caso de la educación secundaria, su intención de orientar hacia el sector industrial dio como resultado principal el cambio de programas en la rama técnica

La corriente tecnocrática ingresa de la mano del CONET, donde si bien no se construye un nuevo sujeto pedagógico, se despoja al sujeto del período anterior de su dimensión política y cultural para interpelarlo a partir de este momento sólo en su dimensión económica. De esta manera se buscaba formar "mano de obra" entendida como Recurso Humano.

La noción de tradición nos ayuda a comprender los procesos de construcción de identidad y de identificación socio-cultural. De este modo, la especificidad de la escuela técnica se plasma en una serie de componentes que se vuelven centrales para la identidad de estas instituciones: la organización de las actividades formativas en dos turnos, la diferenciación de la teoría de la práctica, la relevancia de esta última en el espacio de Taller donde los alumnos aprenden trabajando, la formación especializada que caracteriza su diseño curricular y la validez nacional de los títulos que habilitaban a sus egresados a insertarse en el mundo laboral. Características que prevalecen hasta la década del 90 donde se ven fuertemente afectadas por las reformas neoliberales.

En dicha década se consolida el proceso de descentralización del sistema educativo, el cual se había iniciado a mediados de la década de los años setenta, con una economía abierta al mercado mundial y la reducción de la actividad del Estado. Con respecto a la educación, se inicia en nuestro país un proceso de transformación global, que puede ser interpretado como una "reconfiguración" del sistema educativo. (Braslavsky, 1996) El sujeto pedagógico es

interpelado como ciudadano competente; desde esta visión el éxito educativo (y laboral) es una condición individual.

En el año 1991 se sanciona la Ley de Transferencia 24.049, por la cual se establecen las bases para el traspaso de los establecimientos nacionales de gestión pública y privada de los niveles medios y superior no universitario a las provincias y a la ciudad de Buenos Aires, *la transferencia represento un punto de inflexión en la configuración tradicional del sistema. En particular porque transformó los roles tradicionalmente asignados a la Nación y a las Provincias en el sostenimiento, la regulación y el control del Sistema Educativo (Abratte, J. y Pacheco, M. (2006)*

En 1993 se establece un cambio estructural del sistema educativo. La reforma educativa nacional que se lleva a cabo a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación Nº 24.195 determina que la escuela de nivel medio comience a denominarse Polimodal, con una duración de tres años después de los 10 años de escolaridad obligatoria (1 de pre-escolar y 9 de Educación General Básica).

Una de las consecuencias que trajeron estas reformas fue el cierre del CONET.

Es dejada de lado la concepción de que el sistema educativo podía formar para ocupaciones específicas, más bien por el contrario se debía formar para el mundo del trabajo. El concepto de trabajo quedaba asociado al servicio, por lo que el sujeto pedagógico de la escuela técnica era unificado al sujeto pedagógico del nivel de enseñanza media correspondiente al bachillerato común.

¿Cuáles son las estrategias, los recursos con los que cuenta la institución de modalidad técnica para hacer frente a este cambio "avasallador" en su idiosincracia que obliga a la "resistencia"? Esta pregunta nos exige realizar un análisis de las mediaciones y decisiones que se toman poniendo en juego la tensión existente entre la estructura y la acción, entre macro y micro-políticas.

Las leyes son interpretadas por los agentes de la institución y en este proceso se ponen en juego las posiciones que ocupan en el campo buscando estrategias y recursos para hacer frente a los cambios y modificaciones propuestos que "atentan" contra su idiosincrasia.

Como ya expresamos, estas acciones no se dan en un vacío, por el contrario están sustentadas en condiciones subjetivas e institucionales que son construidas históricamente. Retomando la noción de "tradición", esta alude a un pasado significativo, una selección de ciertos significados y prácticas que se presentan como admitidas con éxito (Williams, R. 1980). Acciones como el dictado de actividades prácticas dentro de las horas de Tecnología Educativa, le permitieron a la escuela analizada mantener sus recursos materiales y su planta docente, aún después de 10 años de vigencia de la Ley Federal de Educación.

En el año 1995, como una estrategia nacional frente a las demandas del sector técnico, se crea el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) con el objeto de dotar al Ministerio de Educación de un instrumento ágil para el desarrollo de las políticas relacionadas con la educación técnico- profesional, frente a este nuevo escenario educativo planteado a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación y por la consecuente transferencia de las escuelas nacionales a las jurisdicciones, como continuador del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET).

El INET procura que la educación técnico profesional recupere una identidad específica, así como calidad y pertinencia, y así facilitar la recomposición del perfil productivo de la economía, y acompañar los cambios socio-productivos y tecnológicos.

Esta Institución busca rescatar la identidad nacional y retomar la supervisión general de la modalidad técnica sin dejar de conocer la situación político-social de las

provincias. En este punto se diferencia del CONET porque las políticas no son decididas a nivel central, sino que se respeta el federalismo.

El año 2001 implicó un punto de inflexión que trajo aparejados profundos cambios económicos, sociales y políticos. Las consecuencias del modelo neoliberal implementado a partir del plan de Convertibilidad se pusieron de manifiesto a partir de la segunda mitad de la década de los 90, donde encontramos signos de pobreza estructural, precariedad laboral y altas tasas de desempleo.

Por otra parte, las políticas económicas adoptadas -apertura de los mercados, fomento de las importaciones y una progresiva eliminación de los mecanismos clásicos de protección de la producción local-, fomentaron el proceso de desindustrialización en el país.

Las demandas se articularon en la necesidad de una ruptura con un Estado vaciado de contenidos, con el modelo económico vigente y de la clase política que lo sustentaba.

Las elecciones de 2003 estuvieron signadas por el temor del retorno a los 90. Los resultados obligaban a una segunda vuelta electoral entre Menem y Kirchner, necesaria para que el presidente que asumiera lo hiciera con el apoyo de un gran porcentaje del electorado, la renuncia de Menem privó de esta posibilidad y cortó el mecanismo institucional.

Con dicha renuncia, Néstor Kirchner asumió la presidencia con la baja legitimidad cuantitativa que había obtenido en la primera vuelta.

Un diagnóstico realizado por el INET, en el año 2004, identifica una prolongada ausencia de políticas de fortalecimiento de la educación técnica profesional y altos niveles de heterogeneidad de trayectos formativos con respecto a perfiles profesionales y títulos equivalentes, entre otras cuestiones.

El INET señala entonces como necesario institucionalizar regulaciones orientadas al mejoramiento continuo de los centros y programas formativos, asegurar el desarrollo de los espacios curriculares mínimos relativos a la formación y a la práctica profesionalizante, generar estrategias orientadas a fortalecer la calidad académica y profesional de equipos directivos y docentes, y resolver las deficiencias en infraestructuras y equipamiento de modo de generar las condiciones necesarias para el desarrollo de la oferta formativa.

En este contexto, y con la creación del Fondo para la Mejora Continua en el año 2005, el INET *comienza a tomar mayor protagonismo en las políticas para la educación técnica influyendo notablemente en la reconfiguración de las relaciones dentro del subsistema de modalidad técnica*².

En septiembre de ese mismo año, se sanciona la Ley de Educación Técnico-Profesional Nº 26.058, que representa un importante avance en la revalorización de la educación técnica en el país. Se reconfigura el vínculo entre educación y trabajo reposicionando dentro del Sistema Educativo a las Escuelas Técnicas.

La misma ley tiene por objeto regular y ordenar la Educación Técnico-Profesional en el nivel medio y superior no universitario del Sistema Educativo Nacional y la Formación Profesional (artículo 1º).

Manifiesta en su artículo Nº3 que la educación técnico-profesional es un derecho y, *como servicio educativo profesionalizante, comprende la formación ética, ciudadana, humanístico general, científica, técnica y tecnológica.*

Expresa como uno de sus fines y objetivos estructurar una política nacional y federal, integral, jerarquizada y armónica en la

consolidación de la Educación Técnico Profesional (artículo Nº 6)

Los planes de estudio de la Educación Técnico Profesional de nivel medio tendrán una duración mínima de seis (6) años. Estos se estructurarán según los criterios organizativos adoptados por cada jurisdicción y resguardando la calidad de tal Servicio Educativo Profesionalizante (artículo nº 24).

El sujeto pedagógico es definido como profesional, cuya formación integra conocimientos científicos y tecnológicos en general, relaciona los conocimientos con las habilidades, lo intelectual con lo instrumental y los saberes teóricos con los saberes de acción. Se reconoce el valor pedagógico del trabajo, en el que los alumnos aprendan a aprender y a emprender integrando competencias intelectuales, prácticas y sociales necesarias.

Establece la creación del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, en donde se inscriben las instituciones que pueden emitir títulos técnicos y certificaciones de ETP.

Se crea también el Fondo Nacional para la Educación Técnica Profesional que es financiado con un monto anual no inferior al 0.2% del total de los ingresos corrientes previstos en el Presupuesto Anual Consolidado para el Sector Público Nacional. Este fondo está destinado a la implementación de los planes de mejora para fortalecer las instituciones y los programas de educación técnico profesional en el marco de las políticas nacionales y jurisdiccionales.

A través de la ejecución de los planes de mejoras continuas jurisdiccionales e institucionales realizados a partir de la promulgación de la Ley y, conjuntamente con la formulación y puesta en marcha de nuevos programas en consonancia con las necesidades pedagógicas, tecnológicas y de capacitación de los alumnos y los docentes, se fortalece la educación técnico-profesional, en el marco de la política educativa nacional de inclusión y equidad social. Con la sanción de la

² Zabala, Elisa. (2012) Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación. ECE. FFyH. UNC

Ley de Educación Técnico-Profesional Nº 26.058, se genera un significativo avance en la revalorización de la educación técnica a nivel nacional.

El vínculo educación y trabajo es resignificado, proponiendo una educación para y en el trabajo, el sujeto pedagógico es definido en términos de un profesional, los planes de estudio apuntan a una formación que integra conocimientos científicos y tecnológicos en general, éticos y ciudadanos.

Si la representación que tenían los actores institucionales en los 90 era la de pérdida de la identidad de la modalidad técnica, al sancionarse esta nueva ley, el discurso de los actores giraba en torno al concepto de "volver a ser" donde los nuevos horizontes estarían marcados por un regreso a los años dorados. Consideramos luego de reconstruir esta trayectoria y en vista de lo planteado por la Ley Técnico-Profesional que el sujeto pedagógico es nuevamente interpelado en su dimensión política, social, cultural y económica.

2. d) Explorando los Planes de Estudio

Los planes de estudio representan un dispositivo de lectura que nos posibilita reconocer huellas de las visiones político-pedagógicas de cada momento analizado. Estas huellas se definen mediante tres claves de lectura (Alterman, N. 2003): la selección de los contenidos, la clasificación y la secuenciación.

La selección está definida por los conocimientos que son incluidos y/o excluidos del plan de estudio; la clasificación se determina por la cantidad de tiempo (horas cátedra) que se le asigna a cada asignatura estableciendo así una jerarquía entre estas; y, la secuenciación se refiere al abordaje de los contenidos.

Para los fines perseguidos en esta investigación las claves de lectura mencionadas se desarrollaron en función de los planes de estudio a nivel de las asignaturas, principalmente de aquellas asociadas a la modalidad técnica y a la práctica en el taller (correspondientes a XX area) y la carga horaria establecidas en los diferentes períodos históricos.

Como hemos planteado con anterioridad, nos basaremos en los planes de estudio de la Institución, más concretamente en los de la orientación "Electrónica", debido a que se encuentra en vigencia desde la creación de la escuela y por lo tanto nos permiten hacer una comparación de los documentos a lo largo de la trayectoria de la institución y de la modalidad.

Asimismo, los compararemos con los planes de estudios elaborados por el CONET a partir del año 1965 para todas las escuelas que de él dependen; documentos que constituyen la primera organización nacional de la formación técnica del nivel medio.

Es necesario señalar que el curriculum se presenta como una síntesis del proyecto político educativo de cada momento histórico, todas las reformas educativas planteadas modifican en alguna medida la propuesta curricular de las Instituciones.

Luego de analizar los distintos planes de estudio, observamos que estos acompañaban las políticas educativas implementadas para la modalidad. Así, durante la décadas de los 50 y 60, en el contexto de un importante desarrollo industrial y del modelo propuesto por el CONET, se aprecia que las asignaturas de mayor jerarquía eran Matemáticas, Dibujo Técnico y Tecnología, que sumadas a la alta carga horaria destinada al Taller le otorgaban al egresado las herramientas necesarias para desenvolverse en las fábricas.

Esta tendencia se mantuvo, con modificaciones mínimas en los planes de

estudio, hasta la década del 90. Donde, como lo hemos señalado, dos acontecimientos van a atravesar las políticas para el sector: la transferencia de las instituciones educativas nacionales (1991) y la Ley Federal de Educación (1993) que se implementa –de modo singular– con la denominada Transformación Cualitativa de Córdoba (1995).

Ambos acontecimientos fueron vividos como traumáticos debido a que “atacaban” rasgos fuertes de la idiosincrasia de la modalidad técnica. Por una parte, las ENETs dejaron de depender del Estado Nacional (con lo que ello significaba tanto en los aspectos políticos, organizativos y curriculares) para transferirse a la provincia y, por otro, el ser “unificados” con el resto de las instituciones del nivel medio, a través de la implementación del CBU, y la consiguiente desaparición de los Talleres.

Frente a esta “amenaza”, la Institución desarrolló diversas estrategias de defensa de la formación específica; en esta dirección el espacio curricular “Educación Tecnológica” se concibió como una alternativa para brindarle a los alumnos las enseñanzas prácticas que no tenían lugar en el currículum.

En el año 2000, y con un nuevo cambio político, la escuela implementa el dictado de los Talleres Pre-ocupacionales. Estos talleres fueron vividos como una posibilidad de recuperar aspectos de su identidad institucional, les permitía brindar conocimientos básicos (considerados así por ellos) como: interpretación de planos, manejo de herramientas básicas, hábitos de trabajo, entre otros.

Pero recién con la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional se abrierán nuevos horizontes para la modalidad, y reaparecen espacios curriculares como Taller y Dibujo Técnico. Los actores institucionales consideran que es una nueva apuesta a la educación técnica, una posibilidad de *volver a ser lo que eran* y los planes de estudio dan cuenta de ello.

Reconociendo que el curriculum es un proceso dinámico que se construye y configura de modo singular en cada institución educativa; con este análisis de los planes de estudio quisimos poner en evidencia los sentidos asignados a la educación técnica a lo largo de su trayectoria.

De este modo hemos ido identificando como la presencia o ausencia de asignaturas, los nombres que se les asignaba en los distintos Planes y la carga horaria destinada a cada una de ellas; son representaciones de las concepciones de educación técnica y del modo en que se articulan las nociones de educación y trabajo. Podría afirmarse que en la dimensión curricular hay un tránsito de un modelo de especialización temprana, centrada en las disciplinas específicas y, en particular, en el Taller a la implementación resistida de un modelo formativo ligado a la multifuncionalidad y el logro de competencias más amplias que las que históricamente se desarrollaban en la formación. Las “resistencias” al modelo de los 90 fueron diversas y en ellas operaron articulaciones entre macro y micro políticas que permitieron en el CBU dar a la Educación Tecnológica un perfil ligado a la modalidad, ampliar y fortalecer la formación específica en el Ciclo de Especialización y posteriormente, desde el año 2000 la implementación de los Talleres Pre-ocupacionales fortalecieron esa estrategia de resistencia al modelo de los 90. Por su parte, los cambios curriculares iniciados con la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional permiten advertir una nueva tendencia en el diseño curricular que es significada por los actores como recuperación de la identidad perdida. Tal como lo planteamos en los apartados anteriores, el desarrollo del currículum para la modalidad no puede analizarse aisladamente, sino que debe ser comprendido en el marco de políticas más generales como la creación del CONET primero –y su posición hegemónica como instancia de regulación de la modalidad a nivel

nacional-, luego la creación del INET, en el marco de la vigencia de la LEF y por la sanción de la Ley de Educación Técnico-Profesional y las transformaciones operadas en la estructura organizacional de la educación técnica –tanto a nivel nacional como provincial-.

3. Reflexiones finales

Con nuestra investigación buscamos realizar un aporte a los estudios sobre la modalidad técnica desde una perspectiva de meso-nivel, poniendo en el centro de análisis la trayectoria de la modalidad técnica considerada desde el vínculo establecido entre educación y trabajo, a partir de un abordaje histórico-político en interrelación con el pedagógico-curricular.

En el primer eje, que abordamos en el capítulo “Historia de la modalidad y trayectoria institucional”, realizamos una reconstrucción histórico-política de la modalidad a los fines de identificar los momentos más significativos a partir de los modos que las reformas planteadas por las políticas educativas fueron dando a la articulación del vínculo educación-trabajo. Identificar estos momentos implicó el análisis de las reformas educativas propuestas para esta modalidad a lo largo de la historia.

Identificamos cuatro momentos histórico-políticos que constituyen la trayectoria del caso analizado para este trabajo. Aquellos refieren, en primer lugar a la conformación de la educación para el trabajo; en segundo lugar, a la institucionalización de la educación como Educación Técnica (especialmente durante el peronismo y el desarrollismo); en tercer lugar, a las transformaciones producidas en el contexto neoliberal, y las estrategias puestas en juego para enfrentar una reforma sentida como un atentado a la idiosincrasia de la modalidad; y, por último, a los nuevos horizontes que apuntan a la revalorización de la enseñanza técnica desde el Estado Nacional, en un escenario post-neoliberal.

En cada uno de estos momentos analizamos regulaciones y discursos oficiales que ingresan a la institución, a su historia y constituyen su **“tradición”**, entendida esta *desde una perspectiva que enfatiza los procesos de construcción de la identidad institucional*³.

Por otra parte, en el capítulo “Explorando los planes de Estudio” centramos el análisis en el curriculum, como una instancia privilegiada de la política educativa, reconociendo que su lectura posibilita una comprensión más profunda de su incidencia en la esfera institucional.

Cuando nos referimos a la trayectoria institucional –y a la de los agentes- la entendemos como un complejo proceso de conservación y transformación que atraviesa la institución, en virtud de los sentidos construidos a lo largo de la historia (tradiciones) y de las lecturas, significaciones y resignificaciones que los actores realizan en torno a los textos de la política.

La trayectoria de la Enseñanza Técnica está ligada a procesos políticos fuertes, en tanto que es una de las primeras respuestas que brinda el Estado para articular Educación y Trabajo. El impulso otorgado a la modalidad durante el peronismo marcado por un escenario de industrialización creciente y promoción de políticas sociales, hizo que la formación técnica en diversos niveles del sistema se constituyera en una estrategia política relevante para la inclusión social y educativa.

En este sentido, como pudimos observar a lo largo del desarrollo histórico político, el sujeto pedagógico al cual interpelaba la CNAOP era el aprendiz, tomando al sujeto desde su dimensión política, cultural y económica del “Obrero”. A partir de la lectura de los planes de estudio pudimos inferir un alto grado de especificidad técnica y al mismo tiempo observar asignaturas como Organización y Legislación

³ Carranza y otros. (1999) Op. Cit.

del Trabajo, y Higiene y Seguridad Industrial apuntaban a una formación técnica como también política del sujeto. En la esfera institucional, la población estudiantil a la que apuntaba esta formación, eran adultos que se ya se desempeñaban laboralmente en algunos casos en la industria y buscaban especializarse en esta orientación. En ese sentido, la trayectoria institucional, construida desde el surgimiento de la modalidad se asentó no sólo en un discurso oficial que postulaba a la modalidad técnica como un espacio privilegiado de formación para el trabajo, sino también en demandas de sectores sociales que efectivamente requerían ese tipo de formación.

Estos planes de estudio se mantuvieron vigentes hasta que el CONET los unificó en un programa común y otorgó a las instituciones el nombre de ENETs, diferenciándolas del resto de las instituciones del nivel medio; este organismo les otorgaba una legitimación social.

En el discurso de su creación la institución estudiada quedó vinculada a la industria nacional, del progreso económico del país y de los trabajadores; este imaginario fue parte constituyente de su identidad. Algo notorio del discurso de los actores sociales es la asociación de los años de oro de la enseñanza técnica con el período en el cual esta estuvo bajo la órbita del CONET.

Raymond Williams define el concepto de **tradición selectiva** como *una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social*. Consideramos que esta concepción nos permite comprender el motivo de esa asociación, si tenemos en cuenta que luego de la destitución de Perón se desarrolla un período de “desperonización” que implicó un borramiento de la iconografía, los nombres y representaciones del peronismo.

Como quedó expuesto al realizar el recorrido histórico-político de la modalidad, la corriente tecnocrática ingresa de la mano del CONET, donde si bien no se construye un nuevo sujeto pedagógico, se despoja al sujeto del período anterior de su dimensión política y cultural para interpelarlo a partir de este momento, sólo en su dimensión económica. De esta manera se buscaba formar “mano de obra” entendida como Recurso Humano.

Como establecimos, la noción de tradición nos ayudó a comprender los procesos de construcción de identidad y de identificación socio-cultural. De este modo la especificidad de la escuela técnica se plasmó en una serie de componentes que se volvieron centrales para la identidad de estas instituciones: la organización de las actividades formativas en dos turnos, la diferenciación de la teoría de la práctica, la relevancia de esta última en el espacio de Taller donde los alumnos aprenden trabajando, la formación especializada que caracteriza su diseño curricular y la validez nacional de los títulos que habilitaban a sus egresados a insertarse en el mundo laboral. Características que prevalecen hasta la década del 90 cuando se ven fuertemente afectadas por las reformas neoliberales.

En este sentido afirma la Directora de la institución caso: *lo sentimos como un avasallamiento, porque nosotros sosteníamos, los que estamos medio viejos como yo, seguimos sosteniendo que el diseño curricular... con el que nos manejábamos en el Consejo de Educación Técnica era muy bueno*.

La propuesta curricular sostenida en el marco de la LFE interpelaba al sujeto como ciudadano competente, individual y responsable de su éxito educativo. Se dejó de lado la concepción de que el sistema educativo podía formar para ocupaciones específicas; por el contrario se debía formar para el mundo del trabajo. El concepto de trabajo quedaba asociado al servicio, por lo que el sujeto pedagógico de la escuela técnica

fue unificado al sujeto del nivel de enseñanza media.

¿Cuáles son las estrategias, los recursos con los que contó la institución para hacer frente a este cambio “avasallador” que obliga a la “resistencia”? Esta pregunta nos exigió realizar un análisis de las mediaciones y decisiones que se tomaron poniendo en juego la tensión existente entre la estructura y la acción, entre macro y micro-políticas.

Las leyes son interpretadas por los agentes de la institución y en este proceso se ponen en juego las posiciones que ocupan en el campo buscando estrategias y recursos para hacer frente a los cambios y modificaciones propuestos que “atentan” contra su idiosincrasia.

Algunas escuelas pudimos resistirnos en parte a esos cambios y no resignarnos a que la escuela técnica se cerrara. Entonces camuflábamos por ahí las enseñanzas prácticas en el área de tecnología (asignatura nueva que ingresa al plan de estudio con la TCC) y tratábamos de hacerlos trabajar o que puedan sostener hábitos de trabajo (Maestro de Taller Nº 1)

Como ya expresamos, estas acciones no se dieron en un vacío, por el contrario estuvieron sustentadas en condiciones subjetivas e institucionales que fueron construidas históricamente. Retomando la noción de “tradición”, esta alude a un pasado significativo, una selección de ciertos significados y prácticas que se presentan como admitidas con éxito (Williams, R. 1980). *En muchos lugares se perdió la escuela técnica, gracias a Dios aquí la gente que estaba en ese momento al frente...trató por todos los medios mantener la escuela técnica (Maestro de Taller Nº 2)*. Acciones como el dictado de actividades prácticas dentro de las horas de Tecnología Educativa, le permitieron a la escuela analizada mantener sus recursos materiales y su planta docente, aún después de 10 años de vigencia de la Ley Federal de Educación.

Del mismo modo, la creación de los Talleres Pre-Ocupacionales fueron una estrategia clara de resistencia ante las políticas educativas implementadas desde fines de los 90. Estas estrategias tienen su fundamento histórico en una extensa trayectoria institucional que se inició con el momento fundante de la modalidad, pero también en la trayectoria de sus agentes, en muchos casos provenientes de la misma institución o de otras similares. Es a partir de este recorrido que se constituyen tradiciones –siempre selectivas- que permiten la producción de dicha estrategia.

Con la sanción de la Ley de Educación Técnico-Profesional Nº 26.058, se genera un significativo avance en la revalorización de la educación técnica a nivel nacional.

El vínculo educación y trabajo es resignificado, proponiendo una educación para y en el trabajo donde el sujeto pedagógico se define en términos de profesional, los planes de estudio apuntan a una formación que integra conocimientos científicos y tecnológicos en general, además de éticos y ciudadanos. El valor pedagógico del trabajo es reconocido, los alumnos deben aprender a aprender y a emprender, integrando competencias intelectuales, prácticas y sociales necesarias.

Si la representación que tuvieron los actores institucionales en los 90 era la de pérdida de la identidad, al sancionarse esta nueva ley el discurso de los actores giró en torno al concepto de “volver a ser”, en el que los nuevos horizontes estarían marcados por un regreso a los años dorados. Consideramos, luego de reconstruir esta trayectoria y en vista de lo planteado por la Ley Técnico-Profesional, que el sujeto pedagógico es nuevamente interpelado en su dimensión política, social, cultural y económica.

Por lo tanto, para los actores institucionales, ese acto de “sostener” un pasado que la definió e identificó socialmente (*la escuela*) era de producción de bienes y

servicios y la siguieron nombrando como ENET (Entrevista Directora) enmarca la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional (2005) como la posibilidad de volver a ser lo que eran, brindándoles nuevamente un marco de legitimidad a sus acciones y re-posicionándola a nivel social creo que dentro de la propia sociedad inculcaba que la escuela técnica era la salida. Hoy por hoy (...) ha vuelto a renacer eso. (Jefe de Taller).

La noción de "tradición selectiva" resulta potente entonces para resignificar las trayectorias institucionales –tanto como la de los agentes- puesto que en el caso estudiado la tradición constituye uno de los terrenos más potentes para la significación y resignificación de las políticas de reforma. Si bien el intento de reconstruir las articulaciones entre macro y micropolíticas a lo largo de una extensa trayectoria institucional se vuelve una tarea compleja –que enfrenta además fuertes limitaciones en cuanto al acceso a fuentes documentales y especialmente testimoniales- los fragmentos analizados permiten reconocer que, al menos para el caso estudiado, las reformas de las últimas décadas, son significadas y resignificadas a partir de esas tradiciones. La identificación del CONET al imaginario peronista, la concepción del Taller como la instancia más valiosa de la formación, la ilusión de que la escuela técnica podía transmitir los conocimientos requeridos por el mercado laboral y constituir una articulación plena entre educación y trabajo, son algunos de los elementos de esa tradición selectiva. El currículum es también una expresión clave de dicha tradición, vinculándola además en la institución estudiada con un tipo de alumnado que demandaba una formación técnica específica (los alumnos adultos, trabajadores, cercanos al modelo de "Obrero" que el peronismo había instaurado y, posteriormente al "Recurso Humano" calificado que sostuvo el desarrollismo.

Los 90 representarían una afrenta a esta tradición, una profunda crisis institucional

centrada no sólo en una propuesta curricular que priorizaba la formación general y el desarrollo de competencias globales sino también en transformaciones significativas como la transferencia a la esfera provincial, la desaparición del CONET, la inclusión de profesores que no provenían de disciplinas técnicas –inicialmente en los cargos docentes, pero luego también en los directivos- la desaparición de la especialización temprana y del espacio del taller. Nuevamente el vínculo educación trabajo constituye el punto crítico que permite a los actores valorar los efectos de la reforma en la formación del sujeto; las referencias a que los egresados de las cohortes que se formaron en esta propuesta no son requeridos hoy en el mercado de trabajo es notable para comprender los efectos de esta tradición en dichas valoraciones. La "resistencia" pudo generarse sobre la base de una tradición construida y reconstruida por los actores institucionales, como oposición a las políticas.

También es sobre esa base que se significa la Ley de Educación Técnico Profesional y las reformas curriculares recientes. Estas políticas –construidas también sobre un discurso político que cuestiona el modelo neoliberal, recupera el lugar de la producción por sobre el capital financiero y reinstala algunos debates en torno a la recuperación del trabajo- son interpretadas como recuperación de una tradición negada en la década anterior. Los interrogantes son, entonces, cuánto de transformación puede encontrarse en el nuevo modelo de educación técnica que se está construyendo, qué nuevas tradiciones selectivas permitirá construir y cuál será su potencialidad para producir nuevas estrategias de resistencia o de cambio en los actores en un futuro. En este trabajo hemos intentado reconstruir fragmentos dispersos de una vasta trayectoria institucional, con el propósito de profundizar una dimensión histórica que es constitutiva del enfoque de mesonivel como articulación de macro y

micropolíticas. La noción de "tradición" entendida no como conservación de aspectos inmóviles, sino más bien como construcción dinámica que permite a los agentes "seleccionar" ciertos relatos que orientan sus prácticas resulta potente para este tipo de abordaje.

4. Bibliografía

- ABRATTE, J. P. *La política educativa en la Provincia de Córdoba (1983-1998). Democracia, Legitimación y Discurso Educativo*. Serie Colecciones Estudios sobre Educación. Córdoba, 2005.
- ABRATTE, J. P. y PACHECO, M. *La escuela técnica en Córdoba: sentidos y estrategias de la Transformación Educativa. Un análisis de mesonivel*. Trabajo Final de Licenciatura. Serie Colecciones Estudios sobre Educación. Córdoba, 2006.
- ALTERMAN, N. *El currículum de la escuela primaria. Claves de interpretación desde una mirada didáctica*. Ed. Master Libros, Fac. de Educación de la Universidad San Francisco de Loyola y Asamblea Nacional de Rectores, Lima, Perú. 2003.
- BALL, S. *Textos, discursos y trayectorias de la política: la Teoría Estratégica*. En revista Páginas. ECE. FFyH.UNC. Nº 2 y 3. Córdoba 2002.
- BARROS, S. *Orden, democracia y estabilidad. Discurso y política en la Argentina entre 1976 y 1991*. Alición Editora. Córdoba, 2002.
- BERNETTI, J.L. Y PUIGGRÓS, A. "El escenario educativo de una fundación" en Puiggrós, A. "Peronismo cultura política y educación (1945-1955) Ed. Galerna. Buenos Aires, 1993.
- BOURDIEU, P. *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Ed. Akal. Madrid. 1985.
- BOURDIEU, P. *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*, Anagrama, Barcelona. 1995.
- BOURDIEU, P. *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Ed. Anagrama. Barcelona. 1999.
- BRASLAVSKY, C. *Re-haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Ed. Santillana, Buenos aires, 1999.
- CARRANZA, A. y otros. *Descentralización, Autonomía y Participación. Un análisis de la implementación de la Reforma Educativa en la provincia de Córdoba (1996-1997)*, Rev. Páginas Año I, Nº I, Escuela de Ciencias de la Educación, Narvaja Editor, Córdoba, 1999.
- CORIA, ADELA; ALTERMAN, NORA; SOSA, MARCELA *La escuela media en Argentina: entre regulaciones e iniciativas escolares. Un análisis a partir del caso de la ciudad de Córdoba, Argentina*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 32, enero-marzo, 2007.
- DUSSEL, I. *El debate parlamentario sobre el proyecto de reformas a la enseñanza secundaria (1900): la construcción de equivalencias*. En Currículum, Humanismo y Democracia en la enseñanza media (1863-1920). Flacso / publicaciones del CBC. UBA. 1997.
- DUSSEL, I. Y PINEAU, P. *De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo*. En Puiggrós, Adriana "Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)" Ed. Galerna. Buenos aires. 1995.
- DUSSEL, I. *Currículum, Humanismo y Democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: Of. de Pub. CBC, 1997.
- FELDFEBER, M. *Nuevas y viejas formas de regulación de los sistemas educativos*. En Autonomía y Gobierno de la Educación. Perspectivas, antinomias y tensiones. Comp: Feldfeber, M. Ed. Aique. Buenos Aires, 2009.
- FRIGERIO, G. – POGGI, M.- TIRAMONTI, G. *Las instituciones educativas cara y seca. Elementos para su comprensión*. Ed. Troquel educación. Serie FLACSO-acción. 4ª Edición. 1994.
- GALLART, M. A. *La escuela técnica industrial en Argentina. ¿Un modelo para armar?* Montevideo: Cinterfor-OIT. 2006.
- GALLART, M. A. *Los cambios en la relación escuela-mundo laboral*. En Las transformaciones educativas: tres desafíos: democracia, desarrollo e integración. Buenos Aires : OEI, 1998. p. 173-192.
- GARCIA DELGADO, D. *Estado y Sociedad*. Ed. Norma/FLACSO. Buenos Aires, 1995.
- MIRANDA, E.; SENÉN GONZÁLEZ, S.; LAMFRI, N. Y NICOLINI, M. *Políticas de Reforma del Sistema Educativo en los noventa. Nuevas configuraciones emergentes a partir de la Ley Federal de Educación y su implementación en Córdoba*. Editorial Brujas, Córdoba, 2003.
- NOVIK de SENEN GONZALEZ, S. *Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la*

macro y la micropolítica. En Perazza, R. (comp) *Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado.* Ed. AIQUE. 2008.

PINEAU, P. *La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983.* En Puiggrós, A. "Historia de la educación en Argentina VIII". Ed. Galena. Buenos Aires, 1997.

PUIGGRÓS, A. *Historia de la Educación en la Argentina* Tomo VII. Ed. Galerna. Buenos Aires, 1993.

ROITENBURD, S. Y ABRATTE, J. P. (comp.) *Historia de la educación en ña Argentina. Del discurso fundante a los imaginarios reformistas contemporaneos.* Ed. Brujas. Córdoba, 2010.

TERIGI, F. *Conceptos para el análisis de políticas curriculares,* En Curriculum, Ed. Santillana. 1999.

WILLIAMS, R. *Marxismo y Literatura.* Ediciones Península. 1980.

- Propuesta Curricular para el 1º y 2º año del III ciclo, Dirección de Programación Educativa, Subsecretaría de Educación, Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno de Córdoba, 1995.
- Decreto Nº 133 de incorporación de los Talleres Pre-ocupacionales al Ciclo Básico Unificado, 2000.
- Resolución Nº 1733 reglamentaria de Talleres Pre-ocupacionales, DEMyS, 2000.
- Ley de Educación Técnico Profesional (26.058). 2005.
- Documento para la Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional (anexo I Res. 62/08)

Documentos considerados para el análisis

- Doctrina peronista. 1947.
- Ley 15240: creación del CONET. 1959.
- Ley de Transferencia 24.049. 1991.
- Ley Federal de Educación 24.19). 1993.
- Ley de Educación de la Provincia de Córdoba (Nº 8113/91) y su modificatoria (Nº 8525/95)
- Serie/documentos de la Escuela Técnica (1959-1995). INET y Ministerio de Educación Nacional.