

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES HISTÓRICAS:

LA EDUCACIÓN EN LA REGIÓN DEL NOA

Compiladoras

Mirtha Evelia Guillamondegui - Liliana Anahí Rivas

Autores/as

Elvira Isabel Cejas - María Natalia Lencina

Fernando Elio Marchetti - Lourdes Gabriela Martínez

Fernando Ariel Ortíz - Giuliano Emmanuel Vizcarra

Silver Adolfo Nieva - Zoelí Núñez Piñeiro - María Luz Brizuela

José Ricardo Ariza - Armando Jugo Suárez - Olga Burella

Alicia del Carmen Moreno - Margarita Beatriz Delgado

Claudia Montes Sobelvio - Oscar Alexis Reinoso

Carlos Daniel Álvarez

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES HISTÓRICAS:

LA EDUCACIÓN EN LA REGIÓN DEL NOA

Compiladoras

Mirtha Evelia Guillamondegui - Liliana Anahí Rivas

Autores/as

Elvira Isabel Cejas - María Natalia Lencina
Fernando Elio Marchetti - Lourdes Gabriela Martínez
Fernando Ariel Ortíz - Giuliano Emmanuel Vizcarra
Silver Adolfo Nieva - Zoelí Núñez Piñeiro - María Luz Brizuela
José Ricardo Ariza - Armando Jugo Suárez - Olga Burella
Alicia del Carmen Moreno - Margarita Beatriz Delgado
Claudia Montes Sobelvio - Oscar Alexis Reinoso
Carlos Daniel Álvarez

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES HISTÓRICAS: LA EDUCACIÓN EN LA REGIÓN DEL NOA

Compiladoras

Mirtha Evelia Guillamondegui - Liliana Anahí Rivas

Autores/as

Elvira Isabel Cejas - María Natalia Lencina - Fernando Elio Marchetti - Lourdes Gabriela Martínez - Fernando Ariel Ortíz - Giuliano Emmanuel Vizcarra - Silver Adolfo Nieva - Zoelí Núñez Piñeiro - María Luz Brizuela
José Ricardo Ariza - Armando Jugo Suárez - Olga Burella - Alicia del Carmen Moreno - Margarita Beatriz Delgado - Claudia Montes Sobelvio - Oscar Alexis Reinoso - Carlos Daniel Álvarez

Estudios e investigaciones históricas : la educación en la Región NOA / Elvira Cejas ... [et al.] ; compilación de Mirtha Evelina Guillamondegui ; Liliana Anahí Rivas.- 1a ed.- Catamarca : Editorial Científica Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-661-429-0

1. Historia Argentina. I. Cejas, Elvira. II. Guillamondegui, Mirtha Evelina, comp. III. Rivas, Liliana Anahí, comp.

CDD 370.982

Diagramación de Interior y Tapa: Juan José Salas (E.C.U.)

ISBN 978-987-661-429-0

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

E.C.U. 2022

Avda. Belgrano 300 - Pab. Variante I - Planta Alta - Predio Universitario - San Fernando del Valle de Catamarca - 4700 - Catamarca - República Argentina

Prohibida la reproducción, por cualquier medio mecánico y/o electrónico, total o parcial de este material, sin autorización del autor.

Todos los derechos de autoría quedan reservados por el autor.

Comité de referato:

Mgter. Ana María Brunás

Dra. Judith Moreno

Dra. María Lencina

Esp. Elvira Cejas

Dr. Mario Alanís

Mgter. José Ariza

Comité editor:

Liliana A. Rivas

Lourdes Martínez

Fernando Marchetti

Fernando Ortiz

ÍNDICE

Introducción

Mirtha Evelia Guillamondegui y Liliana Anahí Rivas 7

Perspectivas, avatares y desafíos en el derrotero de la investigación del pasado histórico educativo de Catamarca

Elvira Isabel Cejas, Mirtha Evelia Guillamondegui y Fernando Ariel Ortiz 23

El Normalismo en la Gestión del Consejo General de Educación en Santiago del Estero 1898 – 1901

Armando Jugo Suárez 47

Controlando a los amigos, Reprimiendo a los enemigos, educación en tiempos de la dictadura en Catamarca

José Ricardo Ariza 63

El II Congreso Pedagógico Nacional: abordajes desde una mirada catamarqueña

María Luz Brizuela 87

El Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988): Itinerarios de Indagación desde el NOA

Liliana Anahí Rivas, Silver Adolfo Nieva, Zoelí Núñez Piñeiro 103

Análisis de la influencia de la Iglesia Católica Argentina en el Informe Final del Congreso Pedagógico

| | |
|--|-----|
| Nacional (CPN) en Catamarca (1987) a través del documento “Educación y Proyecto de Vida”: rastros y permanencias | |
| <i>Fernando Elio Marchetti, María Natalia Lencina, Lourdes Gabriela Martínez y Giuliano Emmanuel Vizcarra</i> | 121 |
| | |
| “La secundaria que tenemos, la secundaria que queremos”. El acompañamiento a las trayectorias escolares a partir de la palabra de los estudiantes catamarqueños | |
| <i>Olga Burella y Alicia del Carmen Moreno</i> | 137 |
| | |
| El acompañamiento a las trayectorias escolares en Nivel Secundario. Análisis de una experiencia de política educativa. Catamarca (2016-2019) | |
| <i>Margarita Beatriz Delgado y Claudia Montes Sobelvio</i> | 155 |
| | |
| El acompañamiento a las trayectorias escolares en Nivel Secundario. Análisis de una experiencia de capacitación docente. Catamarca | |
| <i>Claudia Montes Sobelvio y Margarita Beatriz Delgado</i> | 169 |
| | |
| El uso de metáforas en la pandemia. Experiencias de taller en el nivel superior | |
| <i>Carlos Daniel Álvarez y Oscar Alexis Reinoso</i> | 183 |

INTRODUCCIÓN

Mirtha Evelia Guillamondegui

meguillap@gmail.com

UNCa

Liliana Anahí Rivas

anirivas134@gmail.com

UNCa

El libro recoge el trabajo colectivo de docentes, investigadores de universidades e institutos de formación docente, que participaron en el *Workshop de estudios e investigaciones históricas: la educación en región del NOA*. Esta actividad académica y de extensión surge en el marco de nuestro Proyecto I+D: *Continuidades y rupturas de las posiciones y definiciones política-educativas, pedagógicas-didácticas del Segundo Congreso Pedagógico Nacional en la provincia de Catamarca. 1984-1988*”, acreditado por la Secretaría de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA); también participaron en su realización las cátedras de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana (profesorados en Ciencias de la Educación, Historia y Filosofía), Historia General de la Educación (profesorado en Ciencias de la Educación), Práctica y Residencia II (profesorados en Ciencias de la Educación, Historia); y Pedagogía (profesorado en Inglés).

Este evento lo realizamos en Catamarca los días 04 y 05 de noviembre del año 2021 convocados en torno al logro de cuatro objetivos cardinales:

- Promover el intercambio de ideas en la elaboración de conocimientos de la realidad educativa, social, cultural

y política desde la Historia de la Educación en la región NOA.

- Estrechar vínculos académicos e institucionales con colegas de universidades cercanas, interesados en analizar los casos nacionales, regionales o locales en una perspectiva más amplia, focalizada en lecturas comparativas y de alcance regional.
- Favorecer el trabajo colaborativo a partir del intercambio entre los docentes, estudiantes y expositores consolidando y enriqueciendo el campo de investigaciones sobre los estudios e investigaciones históricas centrada en la educación en región del NOA.
- Identificar los desafíos y los obstáculos metodológicos en investigaciones en curso en el campo de la historiografía educativa regional.

Pensamos el Workshop como espacio de intercambio democrático entre los participantes posibilitando una polifonía de voces y la oportunidad para el diálogo entre investigadores y el público interesado en rescatar la complejidad y especificidad de la Historia de la Educación de la región NOA. En cada jornada de trabajo compartimos producciones desde las provincias de: La Rioja, Salta, Santiago del Estero, Tucumán y Catamarca. También, nos extendimos en el espacio sumando colegas de la Universidad Nacional de la Pampa.

¿De qué hablamos cuando hablamos de Historia de la Educación? La Historia de la Educación es un campo disciplinar de naturaleza compleja y dinámica, en constante construcción, que en las últimas décadas viene vivenciando la renovación del campo a raíz de la redefinición del objeto de estudio y, por ende, de las perspectivas epistemológicas-metodológicas. Esta disciplina nos aporta nuevas lecturas de la educación como fenómeno social, cultural, político, y en este sentido:

ha probado ser fecunda para el análisis e interpretación en cuanto a la comprensión no sólo de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, sino de procesos formativos más amplios que trascienden el ámbito de lo escolar, desde distintos enfoques, bajo diversas miradas y tradiciones (Figueroa Zamudio, 2015, p. 9).

Un balance del campo de la historiografía educativa argentina, reconoce la renovación temática, la ampliación de los enfoques y la redefinición de las estrategias de acercamiento a los objetos de la historia de la educación como los signos más relevantes en lo que va trascurriendo del siglo XXI (Arata y Southwell, 2014). Advertimos que a pesar que, en los últimos años, el campo ha vivenciados cambios cuantitativos y cualitativos a raíz del diálogo con las ciencias sociales, las transformaciones culturales y académicas, no obstante, puede percibirse ciertas vacancias en el campo. La noción de *vacancia* remite a aquello sobre lo que no se ha escrito aún, o la revisión de lo que ya está producido desde nuevas categorías; algunas de estas cuestiones son tensiones y problemáticas que requieren de atención (Cejas et al, 2018). Entre estas vacancias, podemos mencionar las producciones sobre el pasado teniendo en cuenta diferentes escalas de análisis, lo nacional y lo local, lo macro y lo micro. A veces, las lecturas históricas de los hechos educativos que tienen un alcance nacional, no permiten advertir como se procesan estos en los contextos locales (provincias, departamentos, localidades del país). Notamos que en este aspecto hay una ausencia o escasa producción de historias regionales de la educación, es decir, producciones que pongan en tensión la escala del relato histórico (Cejas et al, 2018).

¿Por qué historiar la educación desde el NOA? Escribir

el pasado educativo desde el NOA es adentrarnos a un campo específico de la Historia de la Educación Argentina, una región que tiene presencia histórica en la historia educativa global del país. Nuestro gran reto como parte de la región NOA es descubrir y describir como se dieron los procesos educativos en la región, y, con ello, contribuir a la conformación de una cartografía de la heterogeneidad que caracteriza a estos procesos en el país.

La tarea de construir lecturas históricas desde la escala regional posibilita complejizar y repensar los postulados de una “historia nacional” de la educación o de “historias generales de la educación (que) suelen ser historias vistas desde el centro del poder” (Rockwell, 2006, p.56). No se trata de reemplazar el gran relato (lo macro, lo nacional) por pequeñas historias (lo micro, lo local), sino interesa captar singularidades, especificidades, dando cuenta que la relación entre diferentes escalas de análisis no es de uncausalidad, de una sobre otra, sino de imbricación, intercambio, interjuego. El hecho de que los micros relatos no reemplacen las lecturas macro, no anula el reconocimiento de lecturas centralistas, uniformadoras, que ejercen una hegemonía en cómo se escribe la historia del pasado educativo del país.

Lo que está en juego, dice Rockwell, es más bien la construcción de una perspectiva diferente desde cual poder mirar la historia de la educación (Rockwell, 2006); la historiografía regional permite un trabajo exhaustivo con fuentes y sus producciones, brindan elementos que diversifican las conclusiones homogeneizantes que homologan el pasado educativo de la ciudad de Buenos Aires con el del país, en tanto la historia de la educación de las provincias o de las regiones son concebidas como epifenómenos de aquella (Carini, 2019).

En consonancia, la iniciativa del Workshop visibilizó un

mapa de temas y el desarrollo de estudios históricos de la educación del NOA. No obstante, entendemos que aún tenemos muchos desafíos por delante. Uno de estos desafíos, es encontrar espacios para un diálogo entre historias nacionales de la educación con las historias regionales y locales; “desarrollar una historia más horizontal, dialéctica y descentralizada” (Ferraz Lorenzo, 2006, p.31). Pero, también, es necesario que los relatos locales consideren lo nacional a fin de posibilitar la comparación y lograr mayor alcance explicativo. Por último, otro desafío, es lograr que la producción académica de una historia regional, local, de la educación, sea un saber que se divulgue a públicos más amplios y que circule en ámbitos como el de la enseñanza y de la comunicación pública (Carini, 2019).

Presentación de la obra

En esta obra los lectores podrán visualizar diferentes temáticas y abordajes de investigación histórica de la educación; contiene algunos de los trabajos presentados en el marco del Workshop, cuyos autoras y autores decidieron participar del proceso de publicación con la finalidad de visibilizar sus investigaciones en el campo de la historia de la educación en nuestra región. Cuando el equipo pensó la posibilidad de esta obra, consideramos que la divulgación/transferencia/transmisión de conocimiento no debía ser sólo para un público especializado, sino para todo público interesado en la historia y problemáticas educativas. Con ello, buscamos contribuir a la producción de textos vinculados a otros habitus de lectura como lo son los espacios de formación docente.

El primer artículo del libro, *Perspectivas, avatares y desafíos en el derrotero de la investigación del pasado histórico educativo de Catamarca*, escrito por Elvira I. Cejas, Mirtha E. Guillamondegui y Fernando Ortiz, investigadores/as y docen-

tes de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana en carreras de formación docente en instituciones de educación superior en la provincia de Catamarca, interesados por conocer y comprender la historia educativa de la provincia, y aportar conocimientos al campo de la historia regional y local de la educación. Entre sus objetivos se destaca caracterizar el campo científico de la historia de la educación de Catamarca identificando perspectivas historiográficas, intereses temáticos y metodológicos; explorar áreas de vacancias; y, dar cuenta de los avatares en el derrotero de producir conocimientos históricos de la educación provincial y su implicancia en la enseñanza.

En la tarea de mirar qué y cuánto se ha producido acerca de la historia del pasado educativo catamarqueño realizan un buceo bibliográfico y estudio comparativo de diversas obras editadas y fuentes históricas referidas a la historia de la educación de Catamarca. Ello permitió distinguir y organizar las fuentes en tres líneas historiográficas, que denominan: tradicional, microhistoria y de nuevos enfoques. Entre los aportes de su trabajo se destaca tres aspectos centrales: en primer lugar, la necesidad de pensar en nuevas modalidades de escritura de la historia de la educación, las condiciones en las que se lleva adelante la práctica de la investigación histórica, y los contextos de producción, circulación y difusión de conocimientos científicos de la historia de la educación de Catamarca. En segundo lugar, frente a los obstáculos a la hora de indagar en temas educativos en la provincia, por la imposibilidad de acceder a las fuentes históricas de la educación, se demanda la necesidad de trabajar en “políticas de archivo” que permitan construir y ordenar un archivo propio de la historia de educación. En tercer lugar, reflexionar acerca de las implicancias que todas estas ausencias e insuficiencias tienen en la enseñanza de la historia de la educación, que se ve limitada para el trata-

miento de contenidos que aborden la educación de Catamarca, la singularidad de ciertos fenómenos educativos, las tensiones entre lo global y lo local, además del acceso a fuentes primarias como recurso para la enseñanza.

El trabajo escrito por Armando Jugo Suárez, investigador y docente del Instituto Superior del Profesorado Provincial N ° 1 de la provincia de Santiago del Estero, titulado *El Normalismo en la Gestión del Consejo General de Educación en Santiago del Estero 1898 – 1901*, suma al reservorio de estudios que se han centrado en el periodo fundacional del sistema de educación pública en nuestro país, pero desde la particularidad que cobra este proceso fundacional en Santiago del Estero. El investigador se concentra en el periodo 1898-1901, al que califica de “bisagra” en la organización del sistema educativo provincial, concentrándose en el accionar del Profesor Maximio Saba Victoria, designado en la dirección del Consejo General de Educación por el Ejecutivo provincial. El accionar de este actor resulta significativo, por un lado, como impulsor de cambios administrativos y pedagógicos en la educación de la provincia dando cuenta de cierto progreso; y, por otro lado, porque la designación de Victoria acelerará, afirma el autor, la llegada de otros intelectuales normalistas a la Santiago del Estero. Jugo Suarez desarrolla su investigación desde una metodología cualitativa de análisis documental, recurre para ello a un conjunto variado de fuentes primarias y secundarias. El trabajo finaliza con reflexiones enmarcadas en los estudios culturales abriendo a cuestiones que dan pie a próximas investigaciones.

El trabajo escrito por el investigador y docente de la Facultad de Humanidades (UNCA), José R. Ariza, *Controlando a los amigos, Reprimiendo a los enemigos, educación en tiempos de la dictadura en Catamarca*, inaugura en el libro los artículos comprendidos en el campo de la Historia Reciente. El trabajo

se basa en el pasado traumático de la educación argentina del periodo de la dictadura militar de 1976 a 1983. El autor utiliza las categorías de estrategia represiva y discriminadora de Pineau para dar cuenta de las prácticas de disciplinamiento y control aplicada a la educación catamarqueña, con la intención de formar a los sujetos pedagógicos funcionales al gobierno de facto, ciudadanos disciplinados, “apegado a la ética del mercado, defensor de la meritocracia, fuertemente individualista y preparado para el goce material”. En el trabajo se aprecia el uso de fuentes primarias variadas a través de metodologías que responden al análisis documental y entrevistas a protagonistas de ese momento histórico (docentes, alumnos), e incluso recurre a su propia memoria y experiencia escolar personal, lo que genera preguntas y desafíos respecto a la producción del conocimiento, teniendo en cuenta la distancia temporal entre el investigador y los acontecimientos, una de las normas que se imponía en el ejercicio de la disciplina. Es importante señalar, lo que el autor expresa sobre las dificultades para el acceso a la documentación de las escuelas. A modo de conclusión, el autor da cuenta que lo acontecido en la educación catamarqueña no constituyó una isla ni estuvo exento de las estrategias empleadas por la dictadura, tanto para disciplinar como para imponer un “nuevo orden”, que si bien no era nuevo cobraba un nuevo sentido en el auge de un nuevo discurso educativo; abre además preguntas y formula hipótesis sobre la permanencia y continuidad de prácticas educativas que emergen en este período y se reeditan en el presente.

El artículo de María L. Brizuela *El II Congreso Pedagógico Nacional: abordajes desde una mirada catamarqueña*, junto con el trabajo de Fernando E., María N. Lencina, Lourdes G. Martínez y Giuliano E. Vizcarra, *Análisis de la influencia de la Iglesia Católica Argentina en el Informe Final del Congreso*

Pedagógico Nacional (CPN) en Catamarca (1987) a través del documento "Educación y Proyecto de Vida": rastros y permanencias, y la producción de Liliana A. Rivas, Silver A. Nieva y Zoelí Núñez Piñeiro, *El Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988): Itinerarios de Indagación desde el NOA*, se ubican en el periodo educativo de "transición democrática" (1983- 1990) en la provincia de Catamarca. Este periodo, constituye un momento de nuestro pasado educativo poco abordado en el campo de la historia de la educación argentina. En sí mismo, guarda una gran significatividad al ser un tiempo de diagnóstico y de definiciones educativas para el país, que luego se plasmarán en las políticas de las décadas siguientes. Los tres trabajos presentados en esta obra, se centran en la realización del Segundo Congreso Pedagógico Nacional, un hito histórico educativo cuya importancia se encuentra, tanto en lo novedoso de su organización con el objetivo de constituir un espacio de debate educativo pensado en la participación amplia y plural, como, también, en el impacto que tuvo en la construcción del discurso educativo en este período.

De esta triada de trabajos sobre el Segundo Congreso Pedagógico, el escrito de Luz Brizuela no se realizó en el mismo contexto de investigación de los otros dos trabajos, no obstante, guardan una relación interesante. Podríamos decir que en el primer trabajo (el de Brizuela), plantea algunas de las cuestiones y preguntas como parte de sus conclusiones, que son respondidas por los otros autores en sus trabajos. En común estos estudios se enmarcan en un enfoque cualitativo de investigación, analizan el "discurso" educativo que emerge durante la realización de este Congreso, por lo cual recurren al análisis del discurso como estrategia metodológica, pero desde distintos enfoques. El primer trabajo se centra en el discurso contenido en la prensa, en tanto los otros estudios recurren a ésta

sólo a fin reconstruir el contexto discursivo pero su corpus son los documentos oficiales, especialmente el Informe Final elaborado en la provincia y el Documento escrito y divulgado por la Episcopado de Catamarca, apoyado por el Diario La Unión, único medio escrito para ese momento en Catamarca, cuya propiedad era la misma Iglesia. De la lectura de estas investigaciones se puede observar el rol activo y dominante de este sector en lo que se determina como conclusiones del Congreso Pedagógico, lo que queda muy claro en la investigación de Marchetti, Lencina, Martínez y Vizcarra.

Cabe destacar en estos trabajos, especialmente en el de Brizuela y en el de Rivas, Nieva y Núñez Piñeiro, la mención a cuestiones referidas a la *cocina de la investigación*, en palabras de Sirvent, son los problemas, ya señalado por otros investigadores catamarqueños, sobre el acceso a las fuentes primarias referidas a la educación; también, realizan reflexiones sobre este incipiente campo de la historiografía de la educación catamarqueña, y la importancia que la misma tenga un desarrollo para generar material que pueda ser considerado en la formación docente. Ambos trabajos realizan propuestas específicas para la producción de conocimientos y divulgación, especialmente sobre la historia reciente de la educación de Catamarca.

Los siguientes tres trabajos describen y analizan las transformaciones educativas apelando a saberes de la política de la educación, la perspectiva histórica en el análisis de los procesos educativos permite recuperar las experiencias de los sujetos destinatarios de las políticas de la educación como sujetos de la historia. Los trabajos se concentran en el periodo político iniciado con la sanción de la Ley de Educación Nacional y las medidas adoptadas desde entonces que procuraron recomponer la capacidad de gestión política del Estado provincial atendiendo a las demandas, necesidades de la realidad

educativa catamarqueña.

Olga Burella y Alicia del Carmen Moreno, autoras del trabajo *“La secundaria que tenemos, la secundaria que queremos”*. *El acompañamiento a las trayectorias escolares a partir de la palabra de los estudiantes catamarqueños*, reconstruyen la experiencia de trabajo como integrantes del Equipo Interdisciplinario de la Dirección de Educación Secundaria de la provincia de Catamarca, específicamente las acciones realizadas en el marco del Programa de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno (PATA) en el nivel secundario, durante los años 2016-2019. El objeto de indagación de su trabajo son las políticas educativas para el nivel secundario en la provincia. Su objetivo es poder comunicar y poner en circulación algunos conceptos y reflexiones que permitan analizar e interrogar las prácticas docentes y las políticas educativas que se implementan en la escuela secundaria, relacionadas a los espacios de participación que son otorgados a los estudiantes. El análisis gira en torno a la experiencia de realización del Primer Foro Provincial de Estudiantes llevado a cabo los días 3, 4 y 5 de septiembre de 2017 bajo el lema: *“La secundaria que tenemos, la secundaria que queremos”*, con el objetivo de habilitar *“la voz de los alumnos de secundaria”* y que contó con la participación de estudiantes de diversos departamentos, con realidades geográficas y de contextos distintos a los propios, y otros compartidos. Para el análisis recuperan diversas fuentes, entre ellas, normativa educativa nacional y provincial, informes técnicos y la voz de los alumnos de escuelas secundarias de la provincia, que *“por primera vez se reunieron para repensar la escuela con su propia voz”*. Entre los aportes de este trabajo de indagación se destaca en primer lugar, un abordaje de los procesos educativos de la realidad provincial centrándose en las experiencias educativas de los estudiantes del nivel secundario. En segundo lugar, ofre-

ce la oportunidad para analizar las políticas educativas, planes y programas destinados al nivel secundario que los Ministerios de Educación de las provincias llevan a cabo y la compleja trama de implementación en el territorio provincial.

Los trabajos de Margarita B. Delgado y Claudia Montes Sobelvio, integrantes del Equipo Técnico del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca, sobre *El acompañamiento a las trayectorias escolares en Nivel Secundario*, desde un análisis de una experiencia de política educativa y desde la experiencia de capacitación docente, realizado en Catamarca, indagan acerca de la implementación del Proyecto Educativo Provincial focalizado en el Nivel Secundario denominado Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno (PATA) en el periodo 2016-2019 con el objeto de repensar el modelo escolar vigente de la educación en general y la matriz del subsistema de educación secundaria en particular. Desde el análisis de esta política educativa, el mencionado proyecto (PATA) se gestó como proyecto provincial y fue promocionado como una “política pública de la provincia” para el Nivel Secundario, cuyo objetivo central fue el “acompañamiento de las trayectorias escolares” para lograr una “inclusión escolar” efectiva. El “acompañamiento” fue, el eje clave del trabajo en “trayectorias.” De este modo analizan las realidades que identifican a la juventud catamarqueña y el diseño de estrategias de intervención para el fortalecimiento de las trayectorias escolares. Desde el análisis de la experiencia de capacitación docente provincial, enmarcada en el proyecto PATA, y de las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje como parte de la política educativa a nivel local. La ejecución de la capacitación denominada “Vínculo docente alumno en los nuevos contextos escolares” dio inicio en octubre del año 2016 y estuvo destinada a todos los docentes de nivel secun-

dario de la provincia, de todas las áreas disciplinares, a los profesores de los IES que dictan práctica docente y coordinadores de Centros de Actividades Juveniles (CAJ), en los departamentos Santa Rosa, el Alto y luego en Capayán. El trabajo pretende desarrollar posibilidades teóricas, críticas y prácticas del dispositivo de capacitación implementado. En los estudios realizan un análisis interpretativo recuperando fuentes diversas como como informes y datos matriculares de fuentes oficiales, normativas educativas, encuestas, bibliografía especializada en la temática. En su reconstrucción de los procesos educativos, las autoras, recuperan diferentes niveles de lo educativo: lo gubernamental, el análisis y sistematización de especialistas y talleristas y principalmente la narrativa construida por los propios docentes y estudiantes, a partir de las experiencias vividas por los sujetos. Entre los aportes de estos trabajos de indagación se recuperan el interés por revisar la lógica de implementación de las políticas y programas diseñados a nivel nacional y las necesidades y demandas de los contextos locales.

En el trabajo *El uso de metáforas en la pandemia. Experiencias de taller en el nivel superior*, de Carlos D. Álvarez y Oscar A. Reinoso, docentes del IES Santa María de la provincia de Catamarca, escriben recuperando un tiempo de experiencia inédita, de incertidumbre, de aislamiento en el contexto de pandemia por el COVID 19. El trabajo busca reseñar la experiencia de un taller “paracurricular” que se realizó desde los contextos virtuales en los Profesorados en Geografía y en Historia del IFD Santa María cuyos destinatarios son alumnos de los primeros años de las carreras mencionadas. Entre los objetivos de la propuesta del taller sobre el uso de las metáforas se destaca su interés por comprender el “valor” de la metáfora, repensar sus usos en distintos contextos y valorar las intenciones y configuraciones de la realidad a través de las metáforas. En la tarea

por comprender la complejidad educativa actual plantean la necesidad de generar conciencia sobre el uso de las metáforas como giros o “piruetas” del lenguaje necesarias para comunicarse de manera competente.

Para finalizar la presente Introducción, agradecemos:

- a las autoridades de la Facultad de Humanidades por el apoyo en la concesión de la realización del Workshop;
- a los y las autores/as de trabajo, docentes, estudiantes y público en general, que participaron en dicho evento académico;
- a los y las autores/as que participaron de esta publicación colectiva;
- a los y las investigadores académicos que aceptaron conformar el comité referato de los trabajos publicados; y
- a la Editorial Científica Universitaria por generar los espacios para la divulgación de las producciones que realizan los equipos de investigación.

Referencias Bibliográficas

- Arata, N. y Southwell, M. (2014). "Itinerarios de la historiografía educativa en América Latina a comienzos del siglo XXI". En Arata, N. y Southwell, M. (Comps.) *Ideas en la educación latinoamericana*. Un balance historiográfico. La Plata: UNIPE editorial. 9-43. Disponible en: <http://editorial.unipe.edu.ar/ideas-en-la-educacion-latinoamericana-un-balance-historiografico/>
- Carini, G. F. (2019). "Una historia en tres tiempos: Investigar, enseñar y divulgar en clave local". En Revista Tempo, Espaço, Linguagem (TEL). 10; 1; 5-2019 p. 140-155. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11336/106855>
- Cejas, Elvira Isabel et al (2018) Historias de la Educación Argentina Enseñada e Historia de la Educación Investigada: articulación (?). En Guillamondegui, Mirtha et al *La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial*. Realidades, tensiones y desafíos. Catamarca: Editorial Científica Universitaria-UNCa, 87-104.
- Ferraz Lorenzo, A. (2006). "La historia local o regional de la educación. Un particular enfoque teórico y metodológico desde España". En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*. México: CONACYT/Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Miguel Ángel Porrúa.
- Figueroa Zamudio, S (2015) Prologo. En Aguirre Lora (comp.) *Narrar Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio*. Mexico DF, Bonilla Artigas Edirotes. Colección IISUE Historia de la educación
- Rockwell, E. (2006). "Mirando hacia el centro desde los estados". En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*.

México: CONACYT/Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Miguel Ángel Porrúa.

PERSPECTIVAS, AVATARES Y DESAFÍOS EN EL DERROTERO DE LA INVESTIGACIÓN DEL PASADO HISTÓRICO EDUCATIVO DE CATAMARCA

Elvira Isabel Cejas

ecejas@gmail.com

Dpto. Historia, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Mirtha Evelia Guillamondegui

meguillap@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA,
Catamarca

Fernando Ariel Ortiz

ortizfernando305@gmail.com

Instituto Superior de Arte y Comunicación, Catamarca

Resumen

El presente trabajo surge, por un lado, de nuestro interés como investigadores/as por conocer y comprender la historia educativa de nuestra provincia, y con ello aportar conocimientos al campo de la historia regional y local de la educación; y, por otro, de nuestra preocupación como docentes de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana en carreras de formación docente en instituciones de educación superior en la provincia de Catamarca, que buscamos contar con material bibliográfico y fuentes para la enseñanza de la historia de la educación en nuestra provincia. Es así, que nos adentramos en el estudio de este pasado educativo, entendiendo que lo primero que debíamos hacer era un abordaje de sus producciones historiográficas, y, con ello, el acceso a las fuentes históricas. Este trabajo da cuenta de lo que encontramos en esta tarea de análisis y sistematización del estado del campo de estudio de la historia de la educación de Catamarca. Nuestros

objetivos son: caracterizar el campo científico de la historia de la educación de Catamarca identificando perspectivas historiográficas, intereses temáticos y metodológicos; explorar áreas de vacancias; y, dar cuenta de los avatares en el derrotero de producir conocimientos históricos de la educación catamarqueña y su implicancia en la enseñanza. La propuesta es un trabajo basado en un buceo bibliográfico, en primera instancia, y en el estudio comparativo.

Palabras claves: Historia de la educación de Catamarca, campo científico, enfoques, fuentes históricas y archivos.

Introducción

Como investigadores/as y docentes de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana (en adelante HEAYL) en la provincia de Catamarca, nos interesó conocer y comprender el pasado educativo de la provincia. Teniendo en cuenta la advertencia de Certeau que “Antes de saber lo que la historia dice de una sociedad, nos importa analizar cómo funciona ella misma” (de Certeau, 1993, p. 81, como se citó en Arata y Southwell, 2011, p. 520), nos avocamos a construir el estado del campo historiográfico de la educación catamarqueña.

Desde comienzo del siglo XXI el campo científico de la historia de la educación argentina ha experimentado cierta *vitalidad* manifestada en la proliferación de nuevas temáticas (objeto y problemas de estudio); renovados enfoques y categorías teóricas provistas por las diferentes ciencias sociales; nuevas estrategias de lectura del pasado; nuevas y diversificadas fuentes históricas que antes, para los primeros historiadores, no contaban con el estatus científico suficiente (Arata y Southwell, 2014). A estos cambios cualitativos se suman aquellos cuantitativos que se expresan en el crecimiento sig-

nificativo de producciones historiográficas, la consolidación de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación como cuerpo académico que nuclea investigadores provenientes de distintas disciplinas, comprometidos con el estudio del pasado educativo en sus diferentes expresiones; la ampliación de espacios para el encuentro (jornadas, congresos, workshop) y difusión académica (revistas, libros) de las producciones, y de los espacios de formación (seminarios y cursos de grado y postgrado) en este campo científico (Arata y Southwell, 2014).

Pero esta vitalidad que vivencia el campo científico no es pareja a lo largo y ancho de nuestro país; en algunas regiones, provincias, localidades, la construcción y circulación de conocimientos del pasado educativo es escasa y no cuenta con un reconocimiento significativo académico e institucional, como si goza la historia de la educación en otros centros académicos, por ejemplo, de CABA o provincia de Buenos Aires. Este es el caso de la historia de la educación en Catamarca. Al respecto, a modo de anticipación de sentido, sostenemos que la trayectoria recorrida por la historiografía educativa catamarqueña no da cuenta, no sólo de un crecimiento cualitativo y cuantitativo, sino que haya logrado en nuestro medio académico, el reconocimiento como campo científico independiente del campo de la Historia, y valorado en su significatividad en el campo de las Ciencias de la Educación. Por otra parte, la ausencia o insuficiente producción de investigaciones sobre el pasado educativo de la provincia tiene implicancias en la enseñanza de la HEAyL cuando nos proponemos, no sólo conocer ese pasado educativo, sino poner en tensión la escala del relato histórico (lo local y lo nacional, lo macro y lo micro), teniendo en cuenta que a veces las lecturas históricas de los hechos educativos que tienen un alcance nacional, no permiten advertir como se procesan estos en los contextos locales: provincias, departa-

mentos, localidades del país (Cejas et al., 2018, p. 91).

Esta visión acerca de la producción científica sobre la educación catamarqueña que opera como anticipación de sentido, sumada a nuestra necesidad docente, nos moviliza a hacer un balance y reconstruir ese contexto intelectual, interrogándonos acerca de: qué se ha producido en el campo científico o académico, desde dónde se han abordado las diferentes investigaciones y qué metodologías se han puesto de manifiesto en estas producciones; cuáles son las áreas de vacancias; y la diversificación de las fuentes históricas y el problema de la accesibilidad.

En el presente trabajo exponemos el análisis y sistematización de lo observado en nuestras primeras indagaciones acerca del campo de estudio de la historia de la educación de Catamarca, que iniciamos a fines del año 2019 para dar respuesta a nuestras inquietudes. Al inicio del año 2020 realizamos las visitas planificadas a las diferentes bibliotecas del medio: Biblioteca del Padre Olmos; Biblioteca Julio Herrera; Biblioteca del Senado de la Provincia; Biblioteca Monseñor Bernabé Piedrabuena y Vicario José F. Segura; Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Catamarca; Biblioteca Simón País de la Facultad de Humanidades; pero, el 12 de marzo, se obturó la posibilidad de acceder a las fuentes por la pandemia. Es por ello que en esta oportunidad presentamos un avance de una construcción más compleja y que esperamos culminar en el 2022. Nuestro corpus lo conforman las publicaciones (libros, capítulos de libros, artículos científicos) referidas al pasado histórico de la educación de Catamarca y la historia de sus instituciones educativas, o de los actores de la educación (individuales o colectivos), o de las políticas educativas implementadas, o eventos (educativos, políticos, sociales, culturales, económicas) que sean significativos en el ámbito educativo, y

relevantes desde el estudio histórico.

La Historia de la Educación de Catamarca, un campo de incipiente formación

Siguiendo a Bourdieu (1981, como se citó en Wainerman 2010, p. 17) en la noción de campo, definimos el *campo científico* o académico como el espacio constituido por los agentes e instituciones especializadas en la producción, reproducción, difusión y consagración de una serie de productos específicos, en este caso de naturaleza científica. Los campos científicos o académicos “se constituyen en torno a actividades de agentes e instituciones cuyas prácticas crean y reproducen” (Palamidessi, 2007, p. 28) textos, discursos, técnicas, conocimientos y contextos de posibilidad, inscriptas en tradiciones intelectuales específicas (Arata y Southwell, 2014). En el marco de nuestras indagaciones hablamos de un campo que incide en la producción y divulgación de conocimientos científicos sobre la historia de la educación de Catamarca; que interviene como agencia especializada, por ejemplo: que realiza producciones y eventos académicos, elabora recursos materiales (videos, documentales) que circulan en la WEB y, canales educativos; que influye en las definiciones y miradas histórica de la educación argentina y catamarqueña; e, incluso que sea considerada en las decisiones curriculares en la enseñanza de la HEAyL en la formación docente inicial en la provincia.

A partir de estas primeras indagaciones observamos que la Historia de la Educación Argentina en general y, en particular, la Historia de la Educación de Catamarca, constituye un campo científico de incipiente formación como tal. Existen, aunque escasos, estudios e investigaciones sobre el pasado educativo provincial, producida por personalidades (por ejemplo, Juan Manuel Chavarría) o instituciones del ámbito educativo y del

campo histórico (por ejemplo, la Junta de Estudios Históricos), que podríamos denominar emblemáticas en nuestro medio académico; algunas de estas producciones son de hace muchas décadas. En nuestro contexto académico provincial no encontramos lo que podríamos llamar, en palabras de Tenti Fanfani (1988, como se citó en Wainerman 2010, p. 17), un mercado unificado de producción y circulación de saberes acerca de la historia de la educación en Catamarca; es decir, un cuerpo o conjunto de producciones e investigadores que se puedan señalar como historiadores de la educación y que sean generadores de una tradición en este campo científico.

En un primer acercamiento a las obras editadas referidas a la Historia de la Educación de Catamarca, con el objetivo de mirar qué y cuánto se ha producido acerca de la historia del pasado educativo catamarqueño, observamos que son escasas y diferenciamos: por un lado, producciones cuyo objeto de estudio es la educación de la provincia, por ejemplo la obra de Elsa del Pino; y , por otro, producciones del campo de la Historia en el que encontramos referencias al pasado educativo, por ejemplo las investigaciones de Raúl Armando Bazán.

En estos agrupamientos identificamos publicaciones que podríamos denominar “prolegómenos”, en el sentido que prefiguran el actual campo de la investigación en historia de la educación catamarqueña, estas diferentes producciones han analizado a la educación, como un apéndice de las políticas de estado; en ellas, no se advierte una relación entre pasado y presente. Los sujetos sociales están representados por los presidentes, gobernadores, hacedores de la vida política, y entre sus decisiones, la educación. Por ejemplo:

- Las obras de Juan Manuel Chavarría: *La Instrucción Pública de Catamarca* publicada en 1921 en Buenos Aires por Estudios Gráficos; y *La escuela Normal y la cultura*

- Argentina* de 1947 publicada por la Editorial El ateneo.
- Las publicaciones de Elsa Ahumada del Pino: *Un siglo de Educación Pública en Catamarca* (s/d) donde analiza lo que pasó con la educación catamarqueña desde principio del siglo XIX hasta 1912; y *Etapas de la Educación en Catamarca* (1991), que comprende las “transformaciones en la educación” (p. 7) acaecidas en 1924 a 1930.

A estas producciones debemos sumar las siguientes obras productos de investigaciones que no pertenecen al campo de la Historia de la Educación, pero que aborda la temática de la educación como parte de las políticas adoptadas por los distintos gobiernos que se sucedieron en la administración provincial.

- La publicación de Armando Raúl Bazán: *Historia de Catamarca* (1996) e *Historia Contemporánea de Catamarca 1930-2001* (2009), en ambas analiza diferentes épocas de la historia de Catamarca e incluye las acciones educativas (políticas educativas, fundación de instituciones educativas) en el marco de esa periodización.
- Otra obra que refiere a las instituciones catamarqueñas, autoría de Raúl Armando Bazán, Pedro Ignacio Galarza y Ángel Baltazar Segura: *Manual de Historia de las Instituciones de la Provincia de Catamarca* (1989), en el capítulo XII se refiere a las instituciones educativas del medio en el siglo XIX, y que permanecen a nuestros días, tales como Colegio Nacional, Colegio del Carmen. En esa misma línea de trabajo podemos citar la obra de Guzmán, Olmos y Pérez Fuentes: *Historia de la Cultura de Catamarca* (1977).

En nuestro rastreo advertimos una serie de publicacio-

nes que se centran en los estudios de microhistoria, focalizando en las Instituciones de diferentes niveles educativos, la mayoría son producciones realizadas entre los últimos años de la década de 1990 hasta el presente. No todas estas obras son producciones realizadas en el marco de investigaciones históricas o llevadas a adelante por historiadores o historiadores de la educación. Agrupamos estas producciones de la siguiente manera:

- Producciones sobre instituciones confesionales, representada por la obra *Historia del Colegio Ramón de la Quintana* de Mario Daniel Vera publicada en 2013.
- Producciones sobre escuelas públicas y emblemáticas, como el libro de Norma Ben Altabef, *El Colegio Nacional de Catamarca. Historia de sus treinta y cinco primeros años*, publicada en el 2008; y el libro de Argerich et al. *Clara J. Armstrong: el normalismo y su legado en Catamarca* (2021) centrado en la institucionalización de las escuelas normales, específicamente de la Escuela Normal de Mujeres CJA hasta el hoy Instituto de Estudios Superiores “Clara J. Armstrong”.
- Producciones sobre instituciones de educación superior, entre ellas el libro *Vigesimoquinto Aniversario. Libro Conmemorativo (1943-1968)* publicado por el Instituto Nacional del Profesorado Secundario de Catamarca en 1968. Las publicaciones acerca de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA) podemos citar: la publicación en 1999 de Cacciabue de Pingitore: *Educación Universitaria en la Argentina. Sobre los Umbrales del Nuevo Milenio. Catamarca: su universidad*; y la obra de Carlos Ibáñez et al.: *40 años tu futuro UNCA (1972-2012). Memorias y Perspectivas de la UNCa en su 40° aniversario*.
- Otras producciones: en este grupo incluimos, entre

otras, obras como la de Luis Cuello *Historia de la Educación en Belén* (1996), un estudio que abarca, como dice el autor: “155 años de vida escolar” (1840-1995), se trata de la presentación de las diferentes instituciones educativas que se fueron creando en el Departamento de Belén (provincia de Catamarca); el libro *Al Maestro de Catamarca* (2001) publicado por la Editorial Sarquís donde se presenta la producción del trabajo de investigación y redacción de Erika Barrionuevo sobre la trayectoria profesional de maestros catamarqueños a partir de sus propios relatos; y el libro de Nicolás Quiroga *La educación en Democracia cuentas pendientes. Hacia un Estado que vincule el Conocimiento con los Valores, el Trabajo y la Producción* (2011).

Líneas de investigación del pasado educativo de Catamarca

Esta sección la compusimos a partir de los interrogantes: ¿desde dónde y cómo se escribe la historia o las historias del pasado educativo catamarqueño?; ¿desde qué enfoques historiográficos?; desde qué concepciones de educación? El objetivo es poder distinguir los *modos de historiar la educación* en la provincia, la categoría alude a la concepción de educación y a la corriente historiográfica con la que se identifica cada investigador o docente de historia de la educación, y, también, las producciones historiográficas de la educación (Guillamondegui, 2015, como se citó en Cejas et al., 2018, p. 95). A partir de esta categoría de análisis distinguimos tres líneas de investigación o de narración del pasado histórico educativo provincial.

La primera de las líneas de investigación la componen trabajos inscriptos en una historia tradicional¹ cuyas caracte-

¹ El calificativo de “tradicional” no debe entenderse en el sentido de “antiguo” sino al que ha sido “consagrado por la tradición”.

rísticas son: la utilización de un método histórico que remite a la educación como un hecho dado, causado por otro hecho histórico, generalmente político. Se elaboran historias de las instituciones o de las políticas educativas recurriendo a la construcción de periodizaciones macropolíticas. Los hitos para la demarcación de los periodos son los cambios de gobierno y/o la promulgación de nuevas normas generales como la Constitución, o nuevas leyes de educación. Prevalece una perspectiva evolutiva – lineal diacrónica de la historia de la educación y se funda en la concepción de la educación como un “objeto dado” (Guillamondegui, 2015, como se citó en Cejas et al., 2018, p. 95). Se presentan análisis sobre lo que sucedió y narran tal como “dicen” las fuentes escritas que sucedieron. Generalmente recurren a diarios o periódicos de la época y documentos oficiales. Desde esta perspectiva, ubicamos las investigaciones ya citadas de Chavarría; Elsa Ahumada del Pino (s/d; 1991); Bazán, Galarza y Segura (1989); Bazán (1996; 2009); Guzmán, Olmos y Pérez Fuentes (1977) y la de Luis Cuello (1996); e incluimos los trabajos de Nilda Correa de Garriga (2010a; 2010b) referidas a la evolución del Sistema Educativo en Catamarca (S. XVIII y XIX), y a la labor social, cultural, de las órdenes religiosas. Todas ellas refieren al desarrollo de la educación pública en Catamarca. El trabajo historiográfico que realizan se inscribe en el método tradicional: relato de hechos educativos: promulgación de normas, creación de edificios, nombramiento de autoridades, cambios en las políticas educativas y de gobierno en la provincia. Algunos hitos sirven como punto para demarcar periodizaciones y cronologías del devenir educativo. No se advierte un abordaje interdisciplinar.

La segunda línea la integran investigaciones que siguen algunas directrices del enfoque tradicional como el tipo de fuentes y el ordenamiento lineal del tiempo alrededor de pun-

tos rectores que determinan esas periodizaciones, pero que se centra en los estudios de microhistoria focalizando en las instituciones educativas específicas (Colegio Quintana; Colegio Nacional, Escuela Normal de Maestro; UNCA; etc.). En cuanto a las periodizaciones, cabe señalar que hay una diferencia con el anterior grupo, pues, no se plantean como períodos fijos, sino que son definidos por el objeto de estudio. En algunas de estas obras, se recuperan en el relato histórico los momentos de crisis y conflictos, las tensiones que suceden en las instituciones. En esta línea, incluimos trabajos como el de Mirtha Azurmendi (2010): *El Normalismo en Catamarca: la Escuela Normal Regional institución trascendente de la escuela argentina*; las obras ya citadas de Ibáñez (s/d); y la de Vera (2013).

La tercera línea comprende lo que reconocemos como la nueva historiografía de la educación argentina, que se desarrolla con la apertura democrática del país en 1983, conocido también como el periodo de transición democrática. Para el campo de la Historia de la Educación Argentina la vuelta a la democracia implicó un hito importante en la construcción del campo científico, dado que permitió una enriquecedora producción académica, proceso paralelo al experimentado por otros países latinoamericanos (Carli, 2009). Este enfoque de investigación se caracteriza por cambios epistemológicos y metodológicos en el abordaje del estudio histórico de la educación. Una de las características es el acercamiento a diversas ciencias sociales y humanas, recurren a una caja de herramienta conceptual y metodológica procedente de la Sociología, Lingüística, Filosofía, Demografía y las Ciencias Políticas. Otra característica es la prevalencia de estudios que se inscriben en una perspectiva socio-histórica, política y crítica de la educación, se abordan temas como la educación pública y su vinculación con la organización del Estado; el normalismo; la reforma

universitaria; los movimientos pedagógicos; las políticas de la educación, curriculares, tensiones educativas a partir del sentido social y político de diferentes instituciones consideradas emblemáticas de la educación argentina; estudios regionales, etc. Estas temáticas y/o problemáticas son objeto de análisis históricos guiados por el interés “...en identificar continuidades y rupturas; reconstruir genealogías; localizar instituciones y figuras paradigmáticas; establecer periodizaciones (...); y plantear estudios comparados con otros procesos nacionales” (Carli, 2009, p. 70). Desde lo metodológico, los investigadores recurren a estrategias como: el análisis documental; la historia oral; métodos biográficos; el análisis del discurso histórico-político; la introducción de las estadísticas generalmente con fines comparativos. También introducen en la categoría de fuentes históricas los relatos de vida o profesionales; biografías; y fuentes no escritas como fotografías, grabaciones; videos, películas.

Este modo de proceder permite otro tipo de conocimiento de aquél descriptivo, a los que tiende el método histórico tradicional; pues, concede la posibilidad de construir un conocimiento que reconstruye un entramado de circunstancias históricas concretas de las que la educación forma parte; esto además da lugar a captar la especificidad y singularidad de los procesos históricos. Incorporaremos en esta línea, entre otras, las siguientes investigaciones: de Norma Ben Altabef (2008) sobre el Colegio Nacional de Catamarca; de Julio Crespo (2007) sobre las maestras normales traídas por Sarmiento, en donde incluye un capítulo referido a la educación y a la labor educativa de Clara J. Armstrong en Catamarca; el estudio comparado de Axel Rivas (2004) sobre el poder y la educación en las provincias argentinas; y el de Mirtha Guillamondegui, et al., (2013) que aborda diferentes momentos fundacionales y visiones de la sociedad sobre la Universidad Nacional de Catamarca y el

compromiso social.

Teniendo en cuenta el análisis de las producciones historiográficas y la distinción de estas tres líneas de investigación del pasado educativo de Catamarca, observamos que los trabajos más recientes tienden paulatinamente a incorporar nuevos enfoques de abordajes históricos de la educación, y de la comprensión de la educación ya no como algo dado e invariable, sino en su interacción con otras dimensiones de lo social y lo político. Esto da lugar a una redefinición, por un lado, de las estrategias de acercamiento a los objetos de la historia de la educación, y, por otro, del objeto mismo de la historia de la educación, pero que aún no impacta en la ampliación y diversificación de fuentes históricas. Cabe, también señalar, que, si bien todas las producciones analizadas presentan un tratamiento a escala local de los fenómenos educativos, advertimos que esta aproximación está mediada por el interés de comprender la singularidad del fenómeno estudio y descentrar la lectura de la mirada global, en algunos reconocemos el objetivo de dar cuenta de las tensiones entre el poder central (Nación) y el local (provincia). Este interés por la singularidad del fenómeno se relaciona con la tendencia de la historiografía educativa actual de una redefinición de la interpretación en torno a la difusión y recepción de las ideas o discursos pedagógicos y con volver a ponderar la capacidad de agenciamiento de los sujetos e instituciones educativas (Arata y Southwell, 2014).

¿Qué nos quedan en “vacancias”?

En los últimos años, el campo de la historiografía educativa argentina ha vivenciado cambios cuantitativos y cualitativos a raíz del diálogo con otras ciencias sociales, las transformaciones culturales y académicas, no obstante, puede percibirse ciertas *vacancias* en el campo (Arata y Southwell, 2011, p.

532). Esta noción remite a aquello sobre lo que no se ha escrito aún, o la revisión de lo que ya está producido desde nuevas categorías; algunas de estas cuestiones son tensiones y problemáticas que requieren de atención (Cejas et al., 2018, p. 91).

A nivel nacional, Arata y Southwell (2011) refieren a “vacancias” e incluyen entre los temas a indagar a las historias regionales, la enseñanza de la Historia, las producciones sobre el pasado cercano de la educación y que forma aún parte de nuestro presente educativo. Y refieren también a los espacios de institucionalización y espacios de enunciación: en relación a esta cuestión en la provincia al igual que a nivel nacional la formación de investigadores se concentra en la universidad, aunque se hace imprescindible la producción en Historia de la educación no como un apéndice de la historia sino como un campo de producción. Ahora bien, ¿cuál es la situación en la historiografía educativa catamarqueña?

En Catamarca el incipiente desarrollo del campo científico de la historia de la educación de la provincia, y la escasa producción académica de trabajos en este campo, dan cuenta que son muchas las áreas de vacancias: por un lado las ya mencionadas a nivel nacional respecto a periodos poco abordados, especialmente desde los 1930 en adelante; y por otro, la falta de renovación temática y de perspectivas pedagógicas hace que temas que poco atraen la atención de los investigadores en los últimos tiempos, no sean los objetos de estudio en la provincia. Algunas temáticas son: la inclusión de sujetos históricos que permanecen en un cono de sombra o marginado de los estudios históricos, entre ellos las mujeres, las comunidades étnicas, grupos políticos o religiosos minoritarios; instituciones educativas no emblemáticas públicas o privadas; experiencias educativas no formales; las concepciones y prácticas pedagógicas que tuvieron lugar entre finales del siglo XIX hasta

el presente; la incorporación como objeto de estudio histórico los recursos por los que se producen y difunden los saberes pedagógico, o los vinculados con las enseñanzas.

El problema de las fuentes y el archivo

¿De qué se vale el historiador para reconstruir la historia? Las fuentes constituyen las bases fundamentales a las que recurre el historiador en esa búsqueda de encontrar respuestas a las preguntas que surgen en el presente. En el campo de la investigación de la historia de la educación, desde siempre y aún hoy permanece la mediación de las fuentes escritas que en este último tiempo se ha deslizado hacia otros registros diferentes como ser las imágenes (pinturas, fotografías, videos), lo oral, las novelas, los materiales didácticos, los edificios escolares. Esta ampliación de recursos y acervo documentales es el resultado de la redefinición que ha dado en el campo científico del objeto de estudio de la historia de la educación, la incorporación de nuevas estrategias narrativas, y la multiplicación del público a los cuales está dirigido el discurso historiográfico educativo. Es decir, se produce un corrimiento de la frontera que delimitaba lo que era considerado como fuentes históricas que cumplía los estándares científicos a revistar temas a la luz de fuentes inexploradas o que no tenían el valor “científico” (Arata y Southwell, 2014, p. 18)

los objetos, las imágenes, las escrituras y las voces se han constituido en fuentes del nuevo archivo que la arqueología de la educación ha configurado para indagar, desde la perspectiva de la historia material, el campo de la cultura de la escuela (Escolano, 2012, p.11, como se citó en Arata y Southwell, 2014, p. 19).

Entre las obras analizadas sobre la historia de la educación en Catamarca hay una preeminencia de fuentes escritas (actas, obras editadas, manuales escolares, memorias docentes, cartas personales y oficiales), y en menor medida se advierten fuentes orales, que se reflejan en entrevistas a los actores en diferentes épocas, especialmente a la historia reciente. Si bien en las producciones se utilizan imágenes (pinturas, fotografías) especialmente en las producciones de la década del 80 /90, las imágenes son elementos decorativos e ilustrativos en las obras, pero no se trabajan como fuentes históricas.

Las fuentes desde siempre han estado resguardadas en el “archivo” ese lugar que preserva un conjunto de documentos, independiente de las fechas y de su soporte material, es el espacio de la memoria de la sociedad. La multiplicación de fuentes en la tarea del historiador de la educación constituye algo más que una “novedad”, supone la organización de nuevos archivos, más allá de archivos oficiales. En las obras analizadas en su mayoría citan archivos oficiales: Archivo histórico de la Provincia; los Archivos Administrativos (Boletín Oficial de la provincia); archivos de las instituciones educativas; el archivo del obispado; y las bibliotecas, que poseen hemerotecas; e incluyen archivos personales.

Precisamente las ideas de Lila Caimari (2018) expresa que en la escritura “se pone en juego el significado del ‘archivo’ como esa conjunción de las partes o como un centro de irradiación de ideas (...) volver a pensar-lo y ensayar formas de escribirlo” (p. 9). En base a las citas el archivo de la Educación en Catamarca es un pendiente que necesita de atención y organización para un trabajo más accesible, a quienes se interesan en estos temas.

En el trabajo de Arata y Southwell (2011) se refieren a las políticas de archivo, y marcan diferentes cuestiones como

la promoción de una política de archivo ante el reconocimiento del acervo historiográfico educativo con el que cuenta Argentina. Ahora bien, ¿qué sucede en las provincias, y especial en Catamarca con la política de archivos? Nuestra provincia no cuenta con un archivo específico sobre educación, sino que forma parte del archivo histórico de la provincia, y de otros acervos antes mencionados. Por lo que podríamos señalar que existe una desprotección del patrimonio histórico educativo. Entonces esta política de archivo se debería orientar a conformar ese archivo; que preserve y unifique las fuentes de la Historia de la Educación, permitiendo una identificación del espacio y el acceso a las fuentes.

En este sentido, surge una demanda, entre quienes investigamos quienes investigan y buscamos construir un campo de investigación sobre la Historia de la Educación de Catamarca, la necesidad de generar espacios de debates en los que se discutan políticas de archivo, que posibiliten conformar un archivo propio de la Historia de la educación, procurar la organización de la documentación que se encuentra en diferentes repositorios (escuelas, ministerio de educación, archivos privados). Hoy se hace imprescindible unificar esa información y sobre todo hacerla accesible a todos aquellos docentes e investigadores interesados en temas educativos.

Apreciaciones finales

¿Qué avatares y desafíos encuentra en su derrotero el estudio del pasado educativo de Catamarca?

En este primer avance pudimos identificar las obras editadas, y que prefiguran el campo actual de la investigación en historia de la educación catamarqueña. El análisis que realizamos nos permitió distinguir y organizar nuestras fuentes en tres líneas historiográficas, que denominamos: tradicional, micro-

historia y de nuevos enfoques. Esta última línea presenta: nuevas categorías de tiempo (cambios, continuidades, rupturas), visibiliza nuevos sujetos sociales, y se distingue un diálogo con otras ciencias sociales para comprender el proceso educativo.

Por otro lado, en esta suerte de balance de la trayectoria de la investigación histórica de educación y la conformación de un campo científico de la historia de la educación en Catamarca, observamos que el estudio del pasado educativo no se ha instalado, aún, como una temática de interés, para ser indagado, profundizado, reflexionado y, que implique de alguna manera la búsqueda de una reconstrucción, de una explicación de la educación desde una mirada presente-pasado y pasado-presente, que hable de una conciencia histórica, de una memoria del pasado educativo en la provincia. Esperamos que lo analizado y presentado en nuestro trabajo provea elementos para abrir espacios y aportar a un debate sobre el estado del campo de la historiografía educativa en nuestro medio, pensar en nuevas modalidades de escritura de la historia de la educación, y dialogar acerca de las condiciones en las que llevamos adelante la práctica de la investigación histórica, y los contextos de producción, circulación y difusión de conocimientos científicos de la historia de la educación de Catamarca. También debemos reflexionar acerca de la implicancia de todas estas ausencias e insuficiencias tienen en la enseñanza de la historia de la educación que se ve limitada para el tratamiento de contenidos que aborden la educación de Catamarca, la singularidad de ciertos fenómenos educativos, las tensiones entre lo global y lo local, además del acceso a fuentes primarias como recurso para la enseñanza.

Entre las cuestiones a revisar y discutir son los referidos a los obstáculos a la hora de indagar en temas educativos en la provincia, y que se visibilizan ante la imposibilidad de acceder

a las fuentes históricas de la educación, que se encuentran en diferentes acervos, archivos públicos y privados, bibliotecas, etc. Todo ello, crea una demanda de trabajar en “políticas de archivo” que permitan construir y ordenar un archivo propio de la historia de educación, organizar el patrimonio histórico educativo, generar accesibilidad para todos aquellos que desean investigar sobre temas educativos, y también para la enseñanza de la historia de la educación.

Por último, consideramos que debemos continuar nuestras indagaciones en torno a esta temática, la búsqueda de obras no está cerrada, sino que requiere una continuidad, para enriquecer y transparentar otros enfoques, problemáticas y metodologías narrativas, en la producción de conocimientos sobre nuestra historia educativa.

Referencias Bibliográficas

- Ahumada del Pino, E. *Un siglo de Educación Pública en Catamarca* (s/d)
- Ahumada del Pino, E. (1991). *Etapas de la Educación en Catamarca*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Imprenta del Congreso de la Nación.
- Arata, N. y Southwell, M. (2011). "Aportes para un programa futuro de Historia de la Educación Argentina". En *HistoryEduaction&Children s Literatura VI 1* (2011). Versión online. pp. 519/539. Recuperado de: https://www.academia.edu/25613519/Aportes_para_un_programa_futuro_de_historia_de_la_educaci%C3%B3n_argentina
- Arata, N. y Southwell, M. (2014). "Itinerarios de la historiografía educativa en América Latina". En Southwell, M. y Arata, N. (Comp) *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico*. Buenos Aires: Gonnet: UNIPE: Editorial Universitaria. 9 – 43.
- Argerich, M. et al. (2021). *Clara J. Armstrong: el normalismo y su legado en Catamarca*. Catamarca: El Trebol Ediciones.
- Azurmendi, M. (2010). "El Normalismo en Catamarca: la Escuela Normal Regional institución trascendente de la escuela argentina". En Junta de Estudios Históricos de Catamarca, Bazán, R.A. y Navarro Santa Ana, L. (Eds) (2010): *Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje al Bicentenario de Mayo*. Catamarca: Editorial Sarquís. Volumen II. Cap. XXVII. 373-385.
- Barrionuevo, E. (2001). *Al Maestro de Catamarca*. Catamarca: Editorial Sarquís.
- Bazán R. A.; Galarza, P. I.; Segura, A. B. (1989). *Manual de Historia de las Instituciones de la Provincia de Catamarca*. Catamarca: Centro de Investigaciones Históricas del N.O.A.
- Bazán, A. R. (1996). *Historia de Catamarca*. Buenos Aires: Edi-

torial Plus Ultra.

- Bazán, A. R. (2009). *Historia Contemporánea de Catamarca 1930-2001*. Catamarca: Editorial Sarquis.
- Ben Altabef, N. (2008). *El Colegio Nacional de Catamarca. Historia de sus treinta y cinco primeros años*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Cacciabue de Pingitore, A. (1999). *Educación Universitaria en la Argentina. Sobre los Umbrales del Nuevo Milenio. Catamarca: su universidad*. Catamarca: Editorial Universitaria, Secretaría de Extensión Universitaria (UNCa).
- Caimari, L. (2018). "El historiador y el archivo, el archivo y la historia". En *Hilos Documentales*, 1(1), e002. Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/HilosDocumentales/article/view/6279>
- Carli, S. (2009). "La Historia de la Educación en el Escenario Global. Comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (En línea). México, DF, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Enero-Marzo, Año/Vol. 14. Nro. 040. Pp 69-91. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14004005.pdf>
- Cejas, E. I. et al. (2018). "Historias de la Educación Argentina Enseñada e Historia de la Educación Investigada: articulación (?)". En Guillamondegui, M. et al. *La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial*. Realidades, tensiones y desafíos. Catamarca: Editorial Científica Universitaria-UNCa, 87-104.
- Chavarría, J.M. (1921). *La Instrucción Pública de Catamarca*. Buenos Aires: Estudios Gráficos.
- Chavarría, J.M (1947). *La Escuela Normal y la Cultura Argentina*. Buenos Aires: Editorial El ateneo.

- Correa de Garriga, N. (2010a). "La Iglesia y las Órdenes Religiosas. Funciones misionales, sociales, culturales y económicas. La institución de capellanías. La devoción secular a la Virgen del Valle". En Junta de Estudios Históricos de Catamarca, Bazán, R.A. y Navarro Santa Ana, L. (Eds.): *Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje al Bicentenario de Mayo*. Catamarca: Editorial Sarquís. Volumen I. Cap. X. 163-171.
- Correa de Garriga, N. (2010b). "Evolución del Sistema Educativo en Catamarca (S. XVIII y XIX). En Junta de Estudios Históricos de Catamarca, Bazán, R.A. y Navarro Santa Ana, L. (Eds.) (2010): *Historia y Geografía de Catamarca. Homenaje al Bicentenario de Mayo*. Catamarca: Editorial Sarquís. Volumen II. Cap. XXIII. 313- 324.
- Crespo, J. (2007). "De Catamarca a La Plata". En Crespo, J. *Las maestras de Sarmiento*. Buenos Aires: Grupo Abierto Comunicaciones. Capítulo X, 141 – 158.
- Cuello, L. (1996). *Historia de la Educación en Belén. (1840-1995)*. (s/d).
- Guillamondegui, M. et al. (2013). Entre realidades y posibilidades. Visiones de la Universidad Nacional de Catamarca y el compromiso social. Catamarca: Editorial Sarquís.
- Guzmán, G.; Olmos, R.R.; Pérez Fuentes, G. (1977). *Historia de la Cultura de Catamarca*. Buenos Aires: Ediciones Aruman y NOA Cultural.
- Ibáñez, C. et al. (s/f). *40 años tu futuro UNCA (1972-2012). Memorias y Perspectivas de la UNCa en su 40° aniversario*. Catamarca: UNCa.
- Instituto Nacional del Profesorado (1968). *Vigesimoquinto Aniversario. Libro Conmemorativo (1943-1968)*. Buenos Aires: Graficolor S.A.
- Palamidessi, M. (2007). "Nociones Introdutorias". En Palami-

- dessi, M.; Suasnabar, C.; Galarza, S. *Educación, conocimiento y política. (Argentina, 1883-2003)*. Buenos Aires, Manantial. Cap. I, 27 -38.
- Quiroga, N. (2011). *La educación en Democracia cuentas pendientes. Hacia un Estado que vincule el Conocimiento con los Valores, el Trabajo y la Producción*. Catamarca: Editorial Sarquís.
- Rivas, A. (2004). "Regímenes de gobierno de la educación provincial". En Rivas, A. *Gobernar la Educación. Estudio comparado sobre el poder y la educación en las provincias argentinas*. Buenos Aires: Granica. Capítulo V, 219 - 222
- Vera, M. D. (2013). *Historia del Colegio Ramón de la Quintana*. Catamarca: Editorial Sarquís.
- Wainerman, C. (2010). "Introducción. Problemas que enfrenta la producción de investigación científica en educación en la Argentina. En Wainerman, C. y Di Virgilio, M. *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial. 17 – 28.

EL NORMALISMO EN LA GESTIÓN DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN EN SANTIAGO DEL ESTERO 1898 – 1901

Armando Jugo Suárez

profjugosuarez@gmail.com

Instituto Superior del Profesorado Provincial N ° 1, Santiago del Estero

Resumen

En el presente avance propongo detenerme en un recorte temporal bisagra entre finales del siglo XIX e inicios del siglo XX (1898-1901), en ocasión de evidenciar intensas acciones sostenidas por un grupo de maestros y profesores normalistas vinculados a la gestión del Consejo provincial de Educación de Santiago del Estero. En este horizonte es que proyecto reconocer “la consolidación de un sistema educativo provincial”, a partir de ciertas disposiciones normativas que además de sostenerse en el tiempo permitieron la conformación de un espacio social donde accionaran referentes como Maximio Victoria, Francisca Jacques, Ramón Carrillo, Juan F. Bessares, entre otros. Sostenemos la referencia de pensar el Normalismo desde la gestión del Consejo provincial, en principio porque Victoria representa el primer profesor normal que ocupó este espacio y en segundo lugar por la batería de acciones desplegadas en un periodo que se enmarca entre noviembre de 1898 y agosto de 1901. El presente estudio se propone explorar y describir el pasado provincial desde un enfoque cualitativo, de tipo documental desarrollado desde un registro y análisis de fuentes primarias y secundarias. Asume el desafío de ser pensado desde la Historia de la Educación en diálogo con aportes de la Historia de las Ideas y la Historia Cultural.

Palabras Claves: Normalismo², Santiago del Estero, Gestión, Consejo de Educación.

Introducción

El proyecto pedagógico impulsado en Santiago del Estero para finales del siglo XIX tendrá debates en lo externo y en lo interno, en ocasión de encontrarse atravesado por el accionar de actores educativos formados dentro del mismo sistema educativo nacional, que comenzaron a llegar a la provincia con el objetivo de gestionar el Consejo provincial.

Estos normalistas impregnados de aquel Normalismo paranaense vinculado a sus primeros directivos, hombres como el Francés Alberto Larroque, el Español José María Torres, Pedro Scalabrini quien se definió como “viejo discípulo del positivismo italiano” (Férrandez, 2003, p. 6), entre otros que llevaron adelante la conformación de un pensamiento moderno – liberal tomando a referentes del positivismo como Augusto Comte y el Psicologismo de Herbert Spencer.

Los hechos que hacen de este recorte histórico (1898-1901) representan el periodo posterior a la última intervención nacional del siglo XIX en Santiago del Estero. En las elecciones de 1898 resultó electo gobernador Dámaso Palacios representando el final de una etapa de estructuración del estado provincial desde el accionar de una elite intelectual gobernante.

Esta *Elite* Gobernante permite evidenciar desde sus debates la conformación de un campo periférico de producción cultural, donde reconocemos una producción, reproducción, circulación, mediación y recepción por parte de sus intelectuales.

El Santiago del Estero de la última década del siglo XIX

2 Refiere a un fenómeno educativo y social generado desde las escuelas normales a partir de 1871.

evidenciará un crecimiento de los espacios de sociabilidad entre grupos normalistas, grupos obreros socialistas y anarquistas, la iglesia y el estado en su mejor periodo oligárquico. Las experiencias políticas positivistas tendrán un creciente desarrollo al finalizar el siglo, lo que llevará a encontrar debates presentes en relación al campo político tomando como eje la educación. Justamente la designación del Profesor Normal Maximio Victoria en noviembre de 1898 acelerará la llegada de otros intelectuales normalistas a la provincia.

Desarrollo

La gestión de Victoria al frente del Consejo provincial se desarrolló entre noviembre de 1898 y 1891, periodo en el cual es posible reconocer una amplia agenda de actividades; que en términos organizativos del presente avance nos detendremos a referenciar algunas acciones sostenidas por el Consejo provincial en el recorte temporal establecido.

La Gestión del Consejo General de Educación

A partir de la designación del Profesor Maximio Saba Victoria en la dirección del Consejo General de Educación por parte del Ejecutivo provincial, el estado de la educación provincial dimensionó un proceso de cambio significativo en lo organizacional, lo administrativo y pedagógico. Los diferentes informes enviados por los Inspectores Nacionales permiten identificar un proceso de cambio, en los criterios con los cuales se gestionó la educación primaria en la provincia, permitiendo reconocer características de progreso.

El estado de los edificios escolares era ruinoso al punto que muchas escuelas funcionaban en casas particulares³, situación que para 1900 presentó un panorama diferente, con

3 Diario La Reforma, N° 450, año II, del 19 de septiembre de 1900.

ciento diecisiete edificios; catorce fiscales, un edificio nacional y ciento dos particulares⁴.

En nota del 10 de noviembre de 1899 el presidente del Consejo General de Educación solicitó al administrador del Ferrocarril Central Norte, Señor Duncan Munro la construcción de edificios escolares en las estaciones del Zanjón, Kilometro 47, Laprida y Lavalle. Los edificios debían contar con aulas de 9 por 6 metros y una de 4 por 6 metros con dos galerías al naciente y poniente. El Consejo General de Educación se comprometió a entregar los terrenos escriturados y nombrar los maestros titulados para su funcionamiento⁵.

El sistema de clasificaciones establecido por el Consejo Nacional de Educación se enmarcó en una escala numérica que tenía un recorrido cuantitativo entre el 0 al 5, y una interpretación cualitativa de los números que se relacionaba con: el 0 *reprobado*, 1 *aplazado*, 2 *regular*, 3 *bueno*, 4 *distinguido*, 5 *sobresaliente*.

Curso de Trabajo Manual

En diciembre de 1899 desde el Consejo General de Educación se llevó adelante el curso de trabajo manual destinado a todos los maestros de la provincia, el mismo inició el 15 de diciembre con una duración hasta el 15 de febrero de 1900. Asumió como objetivo actualizar tanto los programas como la formación de los maestros de toda la provincia, el curso estuvo compuesto de los siguientes espacios:

- Trabajo Manual Educativo.
- Cartonado y Plegado.
- Pintura.
- Dibujo y Modelado

4 *Ibíd.*

5 Diario La Reforma, N° 207, año I, del 10 de noviembre de 1899.

El horario de asistencia fue de 06:00 a 10:00 a.m. y de 04:00 a 06:00 p.m. en carácter de obligatoria y gratuita.⁶

Presupuesto Educativo

En lo que refiere al presupuesto destinado a Educación para el año 1898 el monto representaba un total de \$11.205 (pesos moneda nacional) mensuales, que eran destinados al pago de sueldos del personal de maestros⁷. En lo referido al presupuesto para el año 1899 fue de \$185.280 pesos moneda nacional y para el año 1900, el monto elevado en expediente es de \$199.200 pesos moneda nacional, donde se integran los gastos relacionados a sueldos del personal y gastos eventuales⁸.

Memoria Educativa

En la memoria presentada por el Consejo General de Educación para el año 1899 permite dimensionar a través de un gráfico la evolución de tres elementos relacionados a educación, cantidad de escuelas, número de maestros y matriculados por cada año:

| Año | Número de Escuelas | Cantidad de Maestros | Alumnos Matriculados |
|----------|--------------------|----------------------|----------------------|
| 1882 (1) | - | - | - |
| 1883 (1) | - | - | - |
| 1884 (1) | - | - | - |
| 1885 | 60 | 66 | 2503 |
| 1886 | 65 | 131 | 2477 |
| 1887 | 97 | 104 | 3909 |
| 1888 | 138 | 160 | 7126 |
| 1889 | 153 | 200 | 9006 |
| 1890 | 183 | 236 | 11002 |

6 Diario La Reforma N° 222, año I, del 28 de noviembre de 1899.

7 AHPSE, Fondo de Gobierno, Legajo N° 79, expediente N° 6953, diciembre de 1898.

8 AHPSE, Fondo de Gobierno, Legajo N° 82, expediente N° 7238, junio de 1899.

| | | | |
|---|-----|-----|------|
| 1891 | 155 | 200 | 8791 |
| 1892 | 77 | 112 | 5112 |
| 1893 | 76 | 112 | 4899 |
| 1894 | 82 | 123 | 5293 |
| 1895 | 100 | 183 | 5807 |
| 1896 | 97 | 148 | 6191 |
| 1897 | 103 | 152 | 5962 |
| 1898 | 129 | 249 | 8477 |
| (1) No existen registros en archivo. ⁸ | | | |

Cuadro Nº1 de elaboración propia – referencias varias.

En lo referido al número de escuelas es prudente señalar que un alto porcentaje del total fueron escuelas particulares y en menor cantidad fiscales. La cantidad de maestros en los últimos años del siglo XIX es además el resultado de la Escuela Normal de Capital (Santiago del Estero) que permitió incrementar la cantidad de maestros para el campo educativo provincial. La matrícula escolar mostrará en la última década del siglo XIX una oscilación bastante pronunciada en dos sentidos un incremento y una caída significativa de la matrícula, es de considerar que además están presentes otros detalles significativos que quedan abiertos a futuras investigaciones sobre el cierre y apertura de escuelas durante la década de 1890.

Plan General de Estudios

El 21 de agosto de 1899 el presidente del Conejo General de Educación en uso de las facultades asignadas por la Constitución provincial y la Ley de Educación de la Provincia de Santiago del Estero presento un proyecto enmarcado como Plan General de Estudios, tiene como base fundamental “la libertad de acción de los maestros junto a los alumnos”, el plan de estudios vigentes quedará reformado en:

- Primer grado: Educación Moral; hechos, conversaciones y ejemplos morales para despertar en los niños sentimiento de bondad y respeto por los derechos de todos.

- Segundo Grado: Educación Moral; hechos, conversaciones y lecturas morales de los niños para desarrollar en ellos sentimientos de bondad, amor y veneración a Dios y la patria.

Escuelas Elementales

- Tercer grado: Educación Moral; lecturas y ejemplos, deberes consigo mismo, los padres, los maestros y la patria. Vida de niños celebres, de argentinos ilustres, conmemoraciones de aniversarios patrios.
- Cuarto Grado: Educación moral; deberes para con los demás y con dios, iniciativa de los alumnos en favor de la familia y su comunidad. Rememoración de hombres celebres.

Historia; de la Independencia y de la organización nacional, hombres notables y sus biografías.

Instrucción Cívica; nociones elementales sobre nuestra organización política, declaraciones, derechos y garantías de la Constitución Nacional y Provincial, la Nación, las Provincias y los Municipios.

Escuelas Superiores

– Quinto Grado: Educación científica; el calendario histórico argentino.

– Instrucción Cívica; formas de gobierno, el Poder Legislativo, Poder Ejecutivo y el Poder Judicial.

– Sexto Grado: Educación Moral: glorificación de los grandes personajes de la humanidad.

Educación Científica: nociones de historia contemporánea Argentina hasta la Independencia⁹.

⁹ AHPSE, Fondo de Gobierno, Legajo N° 83, Expediente 7332, agosto de 1899.

Desarrollo de la Gestión 1898 -1901

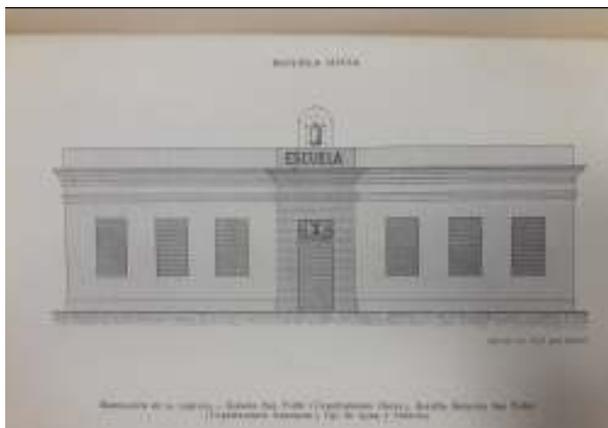


Imagen Nº 1- (Modelo de Escuela Mixta – Memoria de la Dirección General de Escuelas, Santiago del Estero 1901).

El 13 de octubre de 1899 el Consejo General de Educación en sesión del primero de octubre nombró vicepresidente del Consejo General de Educación al señor Juan F. Bessares¹⁰. El 10 de marzo de 1900 renunciaba al cargo de vocal la señorita Francisca Jacques.

El 18 de mayo el Consejo General de Educación elevaba el expediente mediante el cual se solicitaba la ampliación del presupuesto provincial para la creación de veinte cinco escuelas.

La presencia de más de ciento cincuenta núcleos poblacionales en el territorio provincial, producto de los nuevos caminos y vías férreas, los nuevos centros agrícolas fundamentan la creación de tales establecimientos. Entre las escuelas creadas durante la gestión analizada se encuentran la de estación

10 Memoria de la Dirección General de Escuelas 1898 – 1901, Consejo General de Educación, año 1901.

Fernández, Herrera, Suncho Corral, San Pedro de Guasayan, en la Villa Rio Hondo, Ojo de Agua y Salavina.

El 8 de diciembre de 1900 fue inaugurada la escuela de Fernández (hoy capital del Departamento Robles), que lleva el nombre del profesor Maximio Saba Victoria. Al visitar la escuela fue posible desarrollar una entrevista a la profesora Estela Domínguez secretaria del Centro Experimental N° 4 – nivel primario quien brindó la posibilidad de acceder a documentos que forman parte del recorrido histórico de más de un siglo de vida institucional. La escuela entre sus archivos cuenta con una biografía escrita por el mismo Profesor Maximio Saba Victoria, donde recorre su vida y permite dimensionar detalles de cada experiencias educacionales, además está presente las estrofas del Himno a Maximio Victoria, y el discurso que pronunciara el día de la inauguración de la escuela Practica de Agricultura, tal como hace referencia el telegrama enviado por el presidente de la Nación Julio Argentino Roca, felicitando por los adelantos en materia educativa a la provincia de Santiago del Estero¹¹.

El 30 de mayo de 1899 se creaba la Escuela de Artes y Oficios para mujeres, con un diseño curricular teórico – práctico que marcara un antecedente para finales del siglo XIX, la organización de la misma tenía a cargo a una directora y maestras de clases teóricas, de labores, de lavado, de planchado, de cocina. En la misma fecha era aprobado el reglamento interno de la escuela que acompañaría el funcionamiento de la misma¹².

Reformas llevadas a cabo

La reforma de la ley provincial de educación, en el desarrollo de alguno de sus artículos deja establecido el modo

11 Libro Histórico, Centro Experimental N° 4 Profesor Maximio Victoria, ciudad de Fernández.

12 Revista Los Anales de la Educación N° 2, Consejo General de Educación, Año 1899, Santiago del Estero.

de funcionamiento del sistema educativo provincial, donde las modificaciones más significativas fueron:

- Denominación del Órgano Consejo General de Educación (artículo 27).
- El Consejo General de Educación estará compuesto por un Director General, cuatro vocales nombrados por el Poder Ejecutivo (artículo 28).
- Es incompatible el desempeño simultáneo de miembro del Consejo, inspector, secretario, tesorero, contador y miembro de las comisiones escolares (artículo 29).
- La inspección técnica de las escuelas estará a cargo de Inspector General y de Inspectores de Sección en relación a la cantidad que fueran necesarias, los mismos serán nombrados por el poder ejecutivo en propuesta por el Consejo (artículo 50).
- Todo maestro sin diploma será considerado Interino y podrá ser sustituido por el estado, por otro que acredite diploma (artículo 80).
- Cada establecimiento debe organizar las exposiciones escolares entre los días 29 y 30 de noviembre a modo de exhibir el resultado del trabajo manual.

Las Escuelas ambulantes, propuesta generada ante la necesidad de contar con instituciones educativas donde la cantidad de alumnos no supera a los veinte niños en edad escolar, deberán recorrer por las localidades a modo de integrar el inmenso territorio provincial a la población diseminada¹³

13 Revista *Los Anales de la Educación*, N° 1, Consejo General de Educación, Año 1899, Santiago del Estero.

A modo de Cierre

El Normalismo representó un fenómeno social inspirado a partir de las políticas de Estado, pensadas las mismas como *“las acciones del período para la regulación y control”* (Imen, 2008, p.13), en este sentido las políticas de Estado *“crean marcos legales y directrices de actuación, que suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que pronto se materializan en la forma de pensar”* (Imen, 2008, p.13).

El Normalismo generado desde Paraná se expandirá por todo el país a partir de sus egresados, será el caso del profesor Maximio Victoria designado para el periodo 1898-1901 en Santiago del Estero. El campo político del periodo permitirá que Victoria asuma un rol de *“Productor Cultural”*: Williams Raymond (1958) considera que *“la transformación de toda la inmensa superestructura”* dentro de la revolución social que inicia con las relaciones de las fuerzas productivas y las relaciones de producción, es un proceso en que *“los hombres toman conciencia de este conflicto y lo combaten”* mediante formas ideológicas que incluyen las formas religiosas, estéticas, filosóficas como lo legal o política (Raymond, 1958).

La cultura es una reacción general a un cambio en las condiciones de nuestra vida común, la cultura es diversa y precisa ser considerada como un proceso. Las luchas de poder *“no se agotan en el campo político y el religioso”* (Picco, 2015, p.40), pensar el espacio social de Santiago del Estero de finales de siglo XIX permite dimensionar un espacio cultural a partir del cual se generan secuencias de prácticas por parte de agentes; que se los puede identificar como *“productores culturales o Intelectuales”* con una posición relativa en un espacio social en el que se desarrollan.

Desde estas prácticas es posible la reproducción de dos tipos de capitales; el que conservan los agentes y del sistema

donde se reproduce la propia estructura (Picco, 2015). En consideración del inventario de estrategias de reproducción propuesto por Bourdieu (2011) es posible considerar que para este periodo el estado santiaguense se encuentra en una “Estrategia Ideológica”¹⁴ la que propone marcos interpretativos de la realidad que legitiman los privilegios naturalizados por los grupos dominantes, que se despliegan a través de discursos sociales y prácticas institucionales (Bourdieu, 2011).

Las acciones pedagógicas llevan a la incorporación de capital cultural el que a consideración de Bourdieu se encuentra en tres estados diferentes, *la durabilidad, la transferencia y la exhaustividad*. Las acciones pedagógicas de este periodo consienten dimensionar la durabilidad de las mismas a partir de las medidas tomadas por el presidente del Consejo General de Educación, en procura de alcanzar una transferencia en las aulas, a partir de la consagración de espacios en los cuales se integraron no solamente el campo educativo sino el campo político, el campo religioso, el campo intelectual y un campo periodístico siendo reproducidos los principios instalados por una elite intelectual (Tenti, 2013, p.16).

En el análisis es posible dimensionar las categorías propuestas por Ana T. Martínez al considerar “otros” intelectuales por decir de los de provincias o pueblos que se encuentran ubicados como productores en zonas marginales de las posiciones hegemónicas. En este sentido de las zonas marginales propone tres categorías “los intelectuales de provincia, los intelectuales de pueblo, y los que se encuentran en la instalación de los sentidos; los maestros y curas. En estas categorías es necesario tener en cuenta la clasificación de los agentes ya que no siempre

14 Estrategia Intelectual referida a las acciones que apuntan a conservar y aumentar el reconocimiento, propiciando a la reproducción de los esquemas de percepción.

ejercen una “sola cosa”; producción, reproducción, circulación, mediación y recepción. Los intelectuales se mueven en libertad entre los términos, pero siempre se trata de “productores y mediadores”.

El espacio social santiagueño de finales del siglo XIX fue consolidando una opción de circulación y accionar de diferentes intelectuales que se encargaron de producir “experiencias”, que fueron estructurando intercambios y relaciones entre los actores vinculados a los espacios religiosos, periodísticos, cultural, educativos, entre otros.

Referencias Bibliográficas

- Alen, L. L. (1992). *Historia de Santiago del Estero*; Plus Ultra; Buenos Aires.
- Ascolani, A. (2010). *Libros de Lectura en la escuela Primaria Argentina: civilizando al niño urbano y urbanizando al niño campesino 1900-1946*, Educación en Revista, Belo Horizonte.
- Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Biagini, H. (1998). *El Progresismo del Ochenta, Investigaciones y Ensayos*, Academia Nacional de la Historia, N°48.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*, Editorial Siglo XXI, Madrid.
- Bourdieu P. (2011). *Las Estrategias de reproducción social*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Carrizo, J. (2014). *Juan F. Ibarra y los Taboada: Caudillos y Políticas Fiscales, Económicas y Sociales*; Instituto la Sagrada Familia, Santiago del Estero.
- CGE; (1941). *17 Meses de Labor*; Santiago del Estero.
- De Lucia, D. (1997). *La Antorcha del progreso por los caminos del sur, los espacios positivistas en la Argentina y su proyección iberoamericana 1895-1900*, Anuario de Filosofía Argentina y Americana, San Juan.
- Dugini, M. (1992). *La Acción de los Católicos frente a la Problemática Educativa 1880-1886*, Investigaciones y Ensayos Academia Nacional de la Historia, N°42.
- Enrico, J. (2008). *La Construcción de Procesos Hegemónicos en los orígenes del Sistema Educativo Argentino: el imaginario Sarmientino y la génesis de la pedagogía normalista*, Cuadernos de Educación Año VI, Córdoba.
- Fernández, Á. (2003). *Pedagogía y Positivismo a finales del Siglo XIX*, Estudios Iberoamericanos.

- Gelman, J. (2006). *Historia Económica Argentina en la encrucijada*; Balances y perspectivas; Editorial Prometeos Libros; Buenos Aires.
- Imen, P. (2008). Política Educativa y modos de trabajo docente en la Argentina Revista Perspectiva, Editorial UFSC, n° 26.
- Lioneti, L. (2006). *La Función Republicana de la Escuela Pública: la formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX*, Revista Mexicana de Investigación Educativa, Bs. As.
- Maidana, D. (1946). *Actas de la Junta Central de Instrucción Pública*; Universidad Popular de Santiago del Estero.
- Maidana, D. (1948). *Sinopsis Histórica de las Escuelas de Primeras Letras de Santiago del Estero*, Tomo I, Editorial Universidad Popular.
- Martínez, A. (20017). Campos Periféricos, Editorial Caicyt, Santiago del Estero.
- Oszlak, O. (1997). *La Formación del Estado Argentino*, Editorial Planeta, Buenos Aires.
- Puigros, A. (2002). Que paso en la Educación Argentina, Editorial Galerna, Buenos Aires.
- Rockwell, E. Ezpeleta, J. (1984). *La Escuela como un proceso de Construcción*, Editores Asociados, México.
- Raymond, W. Cultura y Sociedad 1780-1950, Revista Electrónica en América Latina, www.razonypalabra.org.mx.
- Sarmiento, D. F. (1899). Obras de Sarmiento *Las Escuelas Base de la prosperidad y de la Republica en los Estados Unidos*, Tomo XXX.
- Sgoifo, M. (2010). *Estado, Educación y Género en Santiago del Estero 1872-1914*, Editorial Lucrecia, Santiago del Estero.
- Tedesco, J. (1986). *Educación y Sociedad en la Argentina 1880-1945*, Editorial Solar, Buenos Aires.
- Tenti, M. (2013). *La formación del Estado periférico*; Ediciones UCSE; Santiago del Estero.

Tenti, M. (2011). *La Organización del Sistema Educativo y el Afianzamiento del Estado en Santiago del Estero 1875-1916*, IV Jornadas de Investigación Educativa, ISBA, Editorial Lucrecia.

CONTROLANDO A LOS AMIGOS, REPRIMIENDO A LOS ENEMIGOS, EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE LA DICTADURA EN CATAMARCA

José Ricardo Ariza

ariza.jose64@gmail.com

Dpto. Historia, Facultad de Humanidades, UNCA

Resumen

Se sabe que, durante la última dictadura en la Argentina, en el campo educativo, se aplicaron dos estrategias: la represiva y la discriminadora a fin de generar una práctica escolar homogénea y disciplinada que coadyuve a la constitución de un nuevo “ciudadano” apegado a la ética del mercado, defensor de la meritocracia, fuertemente individualista y preparado para el goce material. Esta meta final representaba la aspiración del cambio de paradigma tecno productivo y la circulación e implementación de políticas neoliberales que la Dictadura sostenía como su norte. Por eso mismo los discursos modernizantes circularon con una dinámica y eficiencia que obligaba a los receptores a ser no solo difusores sino “guardianes” y agentes activos del cambio y transformaciones científicas y tecnológicas que el mundo estaba experimentando y la Argentina no podía quedar marginada o “presa” de ideologías tradicionales o antinacionales. Esta propuesta autoritaria ancló en Catamarca articulada por una vocación modernizadora de su intelectualidad que se había materializado en la creación de la universidad. Por otro lado, en los años 70 la provincia asistía a un proceso de expansión del servicio educativo, principalmente en el nivel secundario y el terciario, por lo que aquel discurso propagado por la dictadura tenía una tierra fértil para su diseminación. En este trabajo transitaremos por las huellas de

las normativas que dejaron en las escuelas secundarias de la provincia, allí observaremos las estrategias represivas y discriminadoras, implementadas por el Ministerio de Educación de la Nación. También analizaremos el modo que esa normativa procuraba la segmentación social del estudiantado secundario como una forma de reordenamiento de este a partir de criterios excluyentes y meritocráticos.

Palabras claves: Dictadura, Educación, Estrategia Represiva, Estrategia Discriminadora.

Dictadura y educación el cambio de rumbo

La dictadura instaurada en la Argentina a partir de 1976 se sostenía en una matriz antagónica cuyos oponentes no podían coexistir. La ¿“lógica”? amigo-enemigo schmittiana pareciera se imponía naturalizando el exterminio en un intento restaurador de la legalidad¹⁵. Otra premisa era que las instituciones habían sido contaminadas por ideas ajenas al sentir nacional¹⁶. En ambos casos prevalece el sentido restaurador de un orden que también es moral. Pineau (2006) afirma que la dictadura y los grupos que le apoyaron tenía una visión negativa del período inmediatamente anterior al que descalificaban, por eso mismo apelaban a la instauración de un plan represivo para volver a un pasado que fue sustancialmente mejor (p.42).

15 En los estudios teóricos sobre Carl Schmitt sobresalen los aportes que realiza para entender el fenómeno de las dictaduras. Según Crespo (2017) Schmitt hace aportes sustanciales al estudio de la Dictadura, como régimen político, al definirla en relación con la legalidad que la sustenta. Sostiene que aporta dos modos de interpretarlas, por un lado, la dictadura comisaria -entendida como mandataria- al estilo romano cuyo fin es proteger el orden legal; por otro lado, la “dictadura soberana” cuyo objetivo es a instauración de un nuevo orden.

16 Véase MCE, 1977. *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*.

Este autor nos informa que la estrategia represiva se sostenía en un “orden lógico” que puede ser expresado en inferencias:

- 1) Todo hecho social es un hecho político.
- 2) Todo hecho político es subversivo
- 3) Todo hecho subversivo debe ser reprimido

Este pensamiento se justificaba en la existencia de un enemigo que debía ser combatido y, eventualmente, exterminado de todos los ámbitos sociales. El ministro Juan José Catalán lo decía en estos términos:

Así es como en el país vemos que se habla de guerra, de enemigo, de subversión, de infiltración de términos poco acostumbrados en la historia argentina contemporánea y sobre todo en ámbitos como el de la educación y la cultura; pero esa es la cruda realidad y como tal se debe asumir y enfrentar: con crudeza y valentía. (J.J. Catalán ministro de educación, 1977)

Estas premisas justificaron una serie de acciones que se tradujeron en la desaparición forzada de personas¹⁷ que incluyó a docentes y estudiantes, particularmente del nivel secundario y universitario, investigadores y personal de servicio general y administrativo tanto de escuelas como universidades. El exilio, el encarcelamiento, etc. Es común repetir algo instalado en el sentido común catamarqueño: “acá no ha pasado nada...”, “Catamarca, en esa época, fue una isla”. Sin embargo, la realidad desmiente esas suposiciones porque ninguna de aquellas prác-

17 Véase el informe de la CoNadeP, <http://www.desaparecidos.org/arg/conadep/nuncamas/indice.html> ; informes de gremios docentes, por ejemplo <https://www.ctera.org.ar/index.php/prensa/item/564-docentes-asesinados-y-desaparecidos-antes-y-durante-la-dictadura-militar>

ticas estuvo ausente en Catamarca.

Orlando Ortiz Ruiz en *Rumbo a un sueño de libertad* (2003) nos relata su experiencia de preso político durante la última dictadura, en ella menciona a dirigentes gremiales docentes como Adrián Gordillo, secretario de UDA seccional Catamarca y delegado del ministerio de trabajo; Isauro Molina secretario de la CGT regional Catamarca y diputado nacional, Julio Cesar Santillán, maestro vocal del consejo de educación; estudiantes como León Cecenarro y Mario Macaroff; no docentes como Alejandro Arce, secretario de APUNCa. En la UNCa fueron cesanteados y obligados a exilarse los profesores Francisco Reynoso y Luis Reyes, ambos del campo de la filosofía y ciencias de la educación.

Se sabe que la estrategia represiva fue montada a los efectos de disciplinar a los diferentes actores del sistema educativo, junto a ella se desarrolló otra estrategia tendiente a la formación de un sujeto pedagógico más “actual”; que respondiera a los cánones de la época asociado a la ética individual y al mercado como el orientador de su conducta (Pineau. 2006, p.75). De ese modo, se implementó una serie de medidas que transformarían a la escuela en proveedora de sujetos afines a las demandas laborales del mercado. Entre las más resonantes podemos citar a: la transferencia de las escuelas nacionales a las provincias, los cambios en la educación técnica, las reformas curriculares, la organización de la vida escolar, entre otras que buscaba un alto impacto como ejemplo de actualización y modernización¹⁸. También este conjunto de medidas se hizo sentir en nuestra provincia. Lo particular es que fueron ejecutadas por el equipo “técnico-pedagógico” quienes se autode-

18 Para ampliar esta caracterización véase lo expresado por Tedesco, J.C.; Braslavsky, C. y Carciofi, R (1983) *El proyecto educativo autoritario*. Buenos Aires, FLACSO

finían como *apolíticos*, con un perfil desde una matriz modernizante proponía desarrollar la educación catamarqueña. Esta matriz modernizante puede rastrearse hasta los orígenes mismo del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, particularmente luego de la caída del peronismo y desde 1960 cuando adquiere autonomía política y administrativa. La eficiencia de esta Institución hizo que sus alumnos fuesen bien considerados en el ámbito educativo nacional, Bazán en su Historia Contemporánea de Catamarca (2009) nos informa que:

Sus egresados fueron requeridos por los establecimientos secundarios de todo el país, y en algunos casos fueron colaboradores activos de la política educativa en provincias nuevas que organizaron el nivel secundario desde fines de la década del 50.
(p. 182)

Por otra parte, a falta de una universidad, en aquel Instituto, se conformó una elite intelectual que dinamizó el debate sobre la educación y la sociedad a través de una serie de publicaciones, conferencias y otras actividades que influían en decisiones políticas de la provincia¹⁹. La prolífica década del '60 y los estimulantes años '70 fueron el marco social para la formación de estos cuadros ¿Burocráticos? que actuarían con amplio consenso en el campo educativo²⁰ durante la dictadura. Cabe destacar que el sistema educativo era bastante desigual

19 Recordemos que algunos de los docentes de ese instituto también actuaban en política, ocupando cargos de ministros, diputados nacionales y provinciales, candidatos a gobernador, constituyentes, etc. Una ley provincial de educación (N°2027) que ampliaba la obligatoriedad escolar hasta el ciclo básico de la secundaria son frutos de ese árbol

20 Un testimonio informal y *off the record* me indica que más que consenso era "miedo" o respeto por la capacidad y poder represivo que ostentaba la *Sra. de Cazaux*, "aunque también se la aceptaba porque evidentemente era alguien que conocía el sistema y había demostrado ser una gran docente"

respecto del servicio (oferta) que prestaba a la sociedad local. Tenía una vasta cobertura del nivel primario²¹ (casi 400 escuelas entre nacionales y provinciales), menor del preprimario (funcionaba solo en las escuelas de 1ra categoría, 90 establecimientos) y sensiblemente menor del secundario (21 establecimientos en toda la provincia entre nacionales y provinciales), destacándose en el nivel superior la UNCa y dos institutos de educación superior: José Manuel Chavarría y Clara J. Armstrong. Esta densidad del sistema educativo explica a su vez la necesidad de los docentes secundarios de buscar otros destinos para desempeñar su labor docente.

Durante la dictadura la Universidad²² logra constituirse como un campo “profesional” donde se erradicó la “politiquería”²³ sin embargo muchos de los/las jóvenes profesionales pasaron a integrar los equipos técnicos de la provincia que afanosamente procuraron modernizar la educación catamarqueña.

Recordemos que la Dictadura bien asumió suspendió las actividades políticas y gremiales. En algunos casos anuló las personerías gremiales como fue el caso de UDA, el sindicato de los docentes que en ese momento nucleaba a la gran mayoría de maestros y profesores dependientes del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, por lo que contaba con una poderosa herramienta para “seducir a los díscolos”, a la vez que anulaba los ámbitos de participación y socialización que contaban con actores para diseñar estrategias participativas masivas.

21 Durante la gestión dictatorial se crearon escuelas en localidades rurales en departamentos como Belén, Antofagasta de la Sierra, como iconos de una acción de modernización social.

22 El INPS fue cerrado definitivamente en 1977, traspasando sus carreras al departamento de educación y al de ciencias exactas. En ellos se trató de continuar la tradición del instituto, aunque claramente hubo una reconfiguración formativa que la dictadura aprovechó eficientemente.

23 Declaraciones el Rector González del Pino a la prensa. Diario La Unión 12/9/1979

Disciplinar ¿esa es la cuestión?

“Mi primer día en la escuela secundaria fue complejo. Mis padres habían comprado un ambo (pantalón y saco) que no se ajustaba a las premisas de la institución. El director apartó a mi madre y le indicó el uniforme. Me quitaron el saco y fui objeto de miradas durante toda la jornada. Mas tarde revisaron mis uñas, el largo del pelo, el lustre de los zapatos y la “presencia” en general. Luego de recibir el “apto” pasé a integrar la grey educativa que a esa altura era opcional”.²⁴ (Memoria del autor)

La insistencia por el uniforme, las pautas higienistas, el contenido escolar, la organización escolar se profundizó hacia el mes de marzo de 1976. Recordemos que la Dictadura comenzó con el ciclo lectivo ya iniciado²⁵. Bruera el primer ministro de educación de la dictadura dejando en claro las aspiraciones políticas educativas decía que “la libertad que proclamamos (...) tiene un precio previo, necesario e inexcusable: el de la disciplina”²⁶. La premisa, cultivada por los dictadores, que el orden social estaba siendo afectado por procesos culturales, en algún sentido fue compartida por sus ministros predecesores

24 En realidad, había una doble normativa por la yuxtaposición del sistema nacional y provincial. Las leyes nacionales prescribían la obligatoriedad escolar hasta completar el nivel primario; en la provincia, en cambio, la obligatoriedad se extendía hasta la finalización del ciclo básico del nivel secundario. En mi caso se trataba de una escuela dependiente del ME de la Nación.

25 El ministro de educación de la nación Pedro Arrighi vino a la provincia a inaugurar el ciclo lectivo 1976 el 17 de marzo. El motivo que se eligió a Catamarca es la conmemoración del natalicio de Esquiú en su 150° aniversario. Diario La Unión 18/03/1976

26 Bruera, Ricardo, discurso pronunciado el 13 de abril de 1976, por la cadena nacional de radio y televisión.

en 1974 y 1975²⁷ que implicó el cambio de doctrina respecto del sentido de la educación pública que venía desarrollando el ministro Taiana.

La dictadura instituyó un plan orientado a un cambio de orden. Un diagnóstico que referenciaba el peligro a nivel internacional que también afectaba a la Argentina por la presencia de ideologías que alteraban el “*ser nacional*”. El ministro de Educación lo decía en estos términos:

A partir del cuestionamiento de las instituciones educativas en sí mismas -lo que en definitiva implica la idea de destrucción de toda forma de orden social y la negación de cualquier posibilidad de proceso dinámico de cambio desde la situación actual de nuestro sistema de vida- se generó una instrumentación pseudo-revolucionaria cuyas características más evidentes se manifiestan en un total desorden de la organización, en la quiebra de valores esenciales en la relación pedagógica -alimentadas en falsas oposiciones entre autoridad y libertad-, y en la pérdida generalizada del nivel académico (Bruera, 1976, p.2).

Este análisis de la situación pedagógica (la pérdida del nivel académico) causada por la vocación destructora del orden social de esas opciones “pseudo-revolucionarias” ameritaba un cambio de rumbo drástico para recomponer ese orden derruido:

Tres son las perspectivas concurrentes con las que hemos pensado encarar este proceso: Primero: la del reordenamiento de la realidad escolar; segun-

27 El 14 agosto de 1974 Oscar Ivanissevich reemplazó a Jorge Taiana como ME marcando un quiebre ideológico muy significativo. Aquel fue reemplazado el 11 de agosto de 1975 por Pedro Arrighi.

do: la da la puesta en marcha de un nuevo modelo de organización del sistema educativo; tercero: la de la transformación progresiva y el mejoramiento de todos los procesos formativos. (Bruera, 1976, p.4).

Si bien la continuidad y la homogeneidad de las políticas educativas dependieron de los límites de la duración de los mandatos de los respectivos ministros, es sostenible afirmar que hubo una coherente conexión en las distintas etapas relacionada con la certeza que la educación era una matriz donde las ideas subversivas anidaron con regular eficiencia. Por lo tanto, ese aparato del estado debía ser desmantelado.

Bruera expresó en su discurso del 13 de abril de 1976 que: “bregaremos incansablemente para que la escuela retome en plenitud su misión de educar” ¿Qué era entonces educar? Una primera condición, según emana de su discurso, disciplinar. “la única pedagogía que propugnaremos es la del esfuerzo”. Entendía a la escuela como un lugar de trabajo donde se cumplen tareas específicas, puesto que “el aprendizaje significa necesariamente una severa disciplina” disciplina que no se condice con el facilismo y otras prácticas culturales que han contaminados el ambiente escolar, por ello era necesario despojarse de “temores sicologistas y falsos presupuestos relativizantes de liberación”. Como puede observarse en la enunciación del ministro el control y el disciplinamiento estos asociados a la idea de educar, por eso el ciudadano (docente, alumno o padre) es redefinido ahora como sujetos amantes de la obediencia y/o subordinado a valores trascendentales como la Patria o Dios ²⁸.

28 La presencia de la tendencia religiosa en la educación estuvo en el período del ministerio de Llerena Amadeo (noviembre 1978- marzo de 1981)

El ministro de economía, Martínez de Hoz, entendía que una de las formas de aplacar el déficit fiscal era la reducción del gasto público,²⁹ la educación como un gasto, por ello procuró que su par de educación difundiera consignas e ideas fuerzas tendientes a reorganizar el aparato educativo al que consideraban unos de los principales agentes del déficit fiscal. Por lo que el reordenamiento de la organización escolar no tenía motivos solamente ideológicos que impactarían en lo curricular sino también económico-financiero que tendría como consecuencia la transferencia a las provincias el servicio educativo, por lo que esta práctica disciplinadora puede que signifique un aspecto del plan de la dictadura³⁰ para “reordenar” el sistema educativo.

Bruera en su discurso, que consideramos fundacional, lo expresa sin retaceos; del mismo modo lo hace en septiembre del '76 y en otros dados en diferentes circunstancias, lo dice en estos términos:

Si preconizamos la necesidad de reestablecer el orden escolar, será el ministerio el primero que deberá dar el ejemplo al proceder al reordenamiento de la administración del sistema. El modelo de organización formal de la educación argentina está totalmente perimido...Entendemos al Estado como vertebrador de la unidad global de la sociedad, pero no como realizador eminente de todas las acciones sociales (Bruera, 1976, p.8)

29 Una buena síntesis analítica sobre la política económica del período podemos consultarla en Rapoport, M. (2000). Historia económica. *Política y Social de la Argentina (1880-2000)*, Ediciones Macchi, Buenos Aires.

30 Si bien no hay consenso en los investigadores respecto de la existencia de un plan de la dictadura sobre educación, por el contrario -como lo afirmamos más arriba- dependió más de la impronta que le asignaron los ministros designados en el marco de las diferencias políticas facciosas que atravesó este particular proceso histórico.

Esto significaba la anticipación de un proceso descentralizador del sistema educativo nacional que se materializó en la gestión de Juan José Catalán³¹ a través de la ley N° 21.809 del 5 de junio. Básicamente autorizaba al ejecutivo a transferir el servicio educativo a las provincias las escuelas preprimarias y primarias, supervisiones, juntas de clasificación que dependían del Consejo Nacional de Educación. Este acto administrativo representaba en las finanzas del tesoro nacional un fenomenal “ahorro”. Hoy sabemos que también los recursos financieros disciplinan.

La experiencia local

“Ese año en que egresaba de la primaria (1977) le tocaba a mi primo a jura de la bandera. Yo le conté que era muy lindo porque aparte de chocolate, había pan con dulce, golosinas y las maestras más buenas que nunca. Mi primo esperó ansioso la jura, fue acto como los otros. Le pregunte a la señorita por qué no hubo fiesta y me dijo que ya no había copa de leche, lo corrieron a los peronistas...”. (Memoria del autor).

La estructura político-administrativa de la provincia de Catamarca durante la dictadura (1976-1983) era pequeña si la comparamos con la actualidad, el Consejo provincial de educación tenía autonomía operativa, pero de dependencia funcional del ministerio de gobierno³², subsecretaría de cultura

31 Este fue el tercer ministro de la dictadura luego de Guzzetti y Bruera. Estuvo al frente de la cartera educativa un año y un día, asumió el 25 de junio de 1977 y renunció el 26 de agosto de 1978. Fue uno de los últimos actos de este ministro.

32 Fueron ministros de gobierno sucesivamente: Mayor Silvio Seco, Cnel. Osvaldo Pingitore; Hamilton Barrera; Horacio Rodríguez; Osvaldo Mottino; Pedro Sofiel Acuña; Oscar Guillermo Díaz; Jorge Luis Acevedo.

y educación. De los ministros designados ninguno fue docente, no era perito en temas económicos. Los subsecretarios en cambio fueron mayormente sujetos vinculados al campo educacional. Por ejemplo: la profesora de historia Mercedes Zulema Vaccarezza de Cazaux, Nelly del Valle Villa de Camba, Diego Abel Monllau. En tanto que como presidentes del Consejo General de Educación, destacamos a: Nidia del Valle Toloza de Gallo; Diego Abel Monllau; Juan Agustín Verón. Como vocales del consejo³³ se sucedieron jóvenes docentes que tenían vinculación con el viejo Instituto de educación secundaria y la novel universidad. Este staff iba a ser acompañado por un “núcleo duro” de docentes que en diferentes momentos en diferentes funciones iban a conformar un equipo técnico-profesional más o menos estable que le darían sentido “pedagógico” a la política educativa de los diferentes gobiernos de la dictadura de Catamarca. Destacamos la presencia de las profesoras Betty Behar de Forner, María Rosa Calas de Clark, Ana Verna, Beatriz Maza entre otras³⁴, la dirección provincial de Educación media y superior estuvo a cargo primero como interventora y luego en la dirección (hasta 1980) la reputada docente María J. Andrada de Luraschi.

33 Los vocales eran nombrados por el gobernador en todos los casos, pero se conservaba una tradición emanada de las normativas en vigencia en la época constitucional, la que indicaba que los vocales eran nombrados en representación de los docentes, los padres y el gobierno. Estas vocalías fueron altamente inestables excepto las que “representaba” al gobierno.

34 El lamentable estado del patrimonio documental de la provincia hizo imposible profundizar en este aspecto por ello la mayor información la extrajimos de fuentes periodísticas. Sin embargo, pudimos a través de la prensa reconstruir parcialmente alguno de los más prominentes actores de ese campo. En primer término, hay que situar a los Rectores de los colegios /escuelas secundarias, quienes hacían cumplir las demandas de las autoridades. Por el Colegio Nacional: Prof. Francisco Solano Quiroga, por el Liceo de Srtas. Guillermo Lobo, Esc. Normal Tinogasta: Prof. Teresa Cerezo Herrera, Esc. Normal Andalgalá: Nazar Hipólito Fadel, Esc. Normal

Las normativas de orden disciplinador fueron emitidas a través de resoluciones o circulares, que en la práctica son muy difíciles sino imposible de acceder³⁵. Esta situación se enmarca, en lo que creo, un de construir una memoria favorable al orden dictatorial o una intensión aviesa de no revisar ese pasado. Aun cuando esos obstáculos son recurrentes, una normativa -hoy vigente- tuvo su promulgación en el primer año del gobierno dictatorial. Se trata de “la ley madre de los docentes” el Estatuto del Docente provincial³⁶ (ED en adelante) es un buen indicio para buscar las marcas del disciplinamiento. En su capítulo 2, artículo 5 inciso b hay indicaciones sobre la misión educadora de carácter democrática “con absoluta prescindencia partidista”, además exponía que debía “observar una conducta general acorde con la función educativa y no desempeñar ninguna otra actividad que afecte la moral y la dignidad del docente”. En otro apartado, respecto al ingreso a la docencia se solicitaba que posea “la capacidad física y la moralidad inherente a la función docente”. En el año 1978 se aprueba la resolución 515

San Isidro: Alfredo Pauletto, por Esc. Normal Clara J. Armstrong; René Barés; a ellos se suma el Inspector de escuelas secundarias de Nación Prof. Edgar Niño. A ellas hay que sumarles los miembros de las juntas de clasificación y tribunal de disciplina y una serie de capacitadores docentes que se dedicaban al diseño y aplicación de la política educativa.

35 Hay una normativa respecto del resguardo de documentación en las escuelas por el término de 10 años, a excepción de los legajos del personal docente, el libro de actas, de visita del supervisor, libro matriz. Para acceder a los mismo es necesario casi ir con orden judicial. La respuesta común es “hubo un incendio”, “estaban todos rotos y comidos por las alimañas cuando yo llegue”, “se tiró todo en la gestión de...”

36 Una vez terminada su función como ministro de gobierno el mayor Silvio Seco fue nombrado interventor de la legislatura allí le dio curso a una serie de medidas que estaban a punto de ser tratadas en el momento del golpe de estado, una de ellas fue la norma que organizaba la actividad docente de la provincia. Esta vio la luz de la legalidad el 16 de agosto de 1976 luego de una minuciosa revisión por parte de los juristas dictatoriales.

emanada del Consejo General de Educación de la provincia conocida como “Reglamento de Escuelas Comunes”³⁷ este replica las orientaciones generales del ED, aunque con más especificidad en lo referido a la organización y administración de la institución escolar. En ella hay una clasificación y categorización de la escuela en fusión de su ubicación geográfica y de la población de alumnos, es decir instrumental objetivo; la escuela como un aparato burocrático con fines específicos. A los maestros se les encarga la función de dirigir y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, demostrando pericia en esa función la que será vigilada por el director de la escuela y las “*autoridades superiores*”. Esta impronta jerárquica y estamental se repite en toda la reglamentación referida a la función docente³⁸. Otro instrumento fundamental para la implementación de prácticas disciplinarias fue el Dcto 3776/77 conocido como “Reglamento de Sumarios para el personal docente” establecía los mecanismos de coerción para orientar la buena conducta docente. Este conjunto de normas dictadas de forma expeditiva e inmediatamente instaurada la dictadura se condecía con los objetivos propuestos por el ME de la Nación, tal como lo señalamos más arriba.

¿Cómo se percibieron esas orientaciones? El diario La Unión le dedicará muchas páginas a la cuestión escolar. Saludó con efusividad la llegada del orden, el nuevo orden. Le dio particular importancia a la actividad de los funcionarios del ámbito educativo acompañando con discursos doctrinales cristianos marcando un deber ser catamarqueño. En algún sentido sus notas y editoriales legitimaban, prestigiando, el accionar

37 Luego ratificado por el Dcto N° 2320/78

38 La reglamentación que hacemos referencias es sobre escuelas medias (Dcto. 3355/74), sobre los institutos terciarios (Res 104/85) siguen la misma matriz instrumental.

educativo de los agentes de la dictadura. Reforzó el “*el sentir Patrio*” en los actos escolares o desfiles conmemorativos de las efemérides nacionales y provinciales. Es decir que, hasta donde observamos, había una correspondencia entre la gestión educativa y la mirada de diario sobre esa acción. Por su parte el diario El Sol³⁹ le dedicó menos espacio al tema educativo, pero en igual sentido que su competencia. En ambos casos se observa una presencia constante de temas escolares como: entrega de bandera de ceremonias, celebración Patria, celebración de bodas de plata, inauguración-cierre ciclo lectivo, actividades universitarias, cambios de planes de estudios en la escuela secundaria etc. En todos los casos se intentaba reflejar el imperio de un buen orden o de la recuperación de la normalidad o la prosecución de fines trascendentales. Así lo expresaba el ministro de gobierno en la inauguración del ciclo lectivo de 1977:

Es necesario puntualizar, además que, al impartir la educación a nuestros jóvenes alumnos, deben buscar la formación integral y permanente del hombre y la mujer, que sean capaces de dirigir su conducta en función de un destino trascendente, como protagonistas creadores de la sociedad en que viven al servicio del bien común, conforme con los valores de la moral cristiana de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino. Hamilton Barrera⁴⁰. (Diario El Sol 8/3/1977)

Como puede observarse hay una concurrencia entre este discurso y los discursos del ministro nacional entorno a valores cristianos y patrios que a fuerza de ser enunciaciones monocordes estaban claramente orientadas a la producción de un sentido el “reordenamiento” moral de la sociedad nacional,

39 Debemos aclarar que este diario fue consultado parcialmente en meses o fechas “importantes” para la cultura escolar en los meses de mayo, junio, julio, agosto de los años 1976/77, por lo que constituye una muestra parcial.

40 Discurso pronunciado en la Escuela provincial N° 3 Domingo Faustino Sarmiento 7 de marzo de 1977.

en la que los jóvenes cumplirían un papel inestimable. El único detalle es que sus interlocutores inmediatos eran niños de 6 a 12 años, entiendo que la posibilidad de que sus palabras sean reproducidas en la radio y en los diarios finalmente llegaría a sus destinatarios.

El aula ¿ámbito de resistencia?

“Había pocas horas libres, los profesores casi no faltaban no se podían enfermar o hacer cursos, estaban muy controlados. Cuando alguno faltaba nos mandaban a la biblioteca a leer o jugar el ajedrez o a escuchar música. Nosotros nos escapábamos al fondo a fumar, a jugar a la pelota... nos amonestaron un par de veces, casi nos corren”. (Memoria del autor)

En otro trabajo⁴¹ ponía en superficie este testimonio: (...) Era difícil encontrar profesores de letras que leyeran o entendieran el Facundo o el Matadero en términos históricos o políticos, para ellos esas eran obras literarias y había que leerlas así. Por lo tanto, mucho dialogo no había⁴². Algunos de nosotros (los profesores de historia) habíamos leído mucho revisionismo (...) Pero eso lo hablamos con los alumnos, en la clase era como te digo, con la guía de estudio, en la carpeta quedaba eso, las preguntas, los mapas, los cuadros... pero la información linda, la más sabrosa la dábamos e la clase, después de revisar la tarea nos poníamos a hablar (...)⁴³

41 El texto literario en las clases de historia, una aproximación. Ariza. 2008

42 Entre profesores de letras e historia

43 QP- profesor de historia del colegio Nacional durante los años de la dictadura.

Este testimonio recabado a principio de siglo (2001) rememoraba el uso de los textos escolares en las aulas y la relación con otros docentes en temas comunes. Particularmente indagábamos el uso común de textos históricos en clases de literatura y textos literarios en clases de historia. La clara idea que tenía este profesor sobre su rol político en la clase al confrontar con su colega sobre la supuesta asepsia de los textos con los que trabajaban “para ellos eran obras literarias”, interpretamos que nos quiere señalar la matriz ficcional de las obras en cuestión; en cambio para él tenían otra clave de lectura ancladas en un contexto donde primaba el terror según esos autores (en clara alusión al Rosismo) y que perfectamente podía ser parangonada con la situación que se vivía en ese momento. El testimonio también revela la existencia del currículum oculto: “después de revisar la tarea nos quedábamos a hablar”. ¿Qué hablaban? De esos datos, hechos, interpretaciones que no quedaban registrada en la carpeta. Recordemos que el Colegio Nacional era el ámbito de socialización por excelencia la elite política local⁴⁴ y hasta fines del siglo XX ocupó sus preferencias formativas⁴⁵, además era un actor político reconocido que antes de la dictadura había participado activamente en el CATAMARCAZO; las movilizaciones por la universidad; en contra de la transferencia de las minas de Farallón Negro a la empresa City Service, es decir que la práctica cultural de esa institución estaba atravesada por un alto grado de socializa-

44 Allí se educaron la mayoría del elenco político catamarqueño desde la segunda mitad del siglo XIX y que ocuparon los principales cargos de la burocracia política y judicial. Véase Altabef, Norma 2008

45 La transferencia del servicio educativo secundario de la nación a la provincia, con el consabido desfinanciamiento, en los opacos años del menemismo (1989-1999) trastocó las preferencias de las elites económicas y políticas catamarqueñas reorientando su cauce hacia las escuelas públicas de gestión privada.

ción, que pudo haber sido reprimida pero que evidentemente subyacía en ese curriculum oculto que referencia el profesor. Estas apreciaciones sobre el interés de los alumnos a *hablar* más allá de las tareas propias u obligatorias de su curso regular podrían explicarse justamente de esas prácticas y la memoria latente que se manifestaba en algunos de los profesores que fueron activistas de las marchas antedichas. Siempre y cuando pudiesen escapar del control

(...) Te controlaban todo, el director se te metía en el aula a observar clase, les pedía la carpeta a los alumnos y te observaban todo. Más si venía la supervisión, entonces era peor el control. Les pedían la carpeta a los chicos y si tenían errores de ortografía te reprochaban a vos, al docente. ¡Qué vergüenza! Hubo profes que sancionaron (...)⁴⁶

Puedo testimoniar que, en la escuela secundaria, mis profesores de historia de 4^{to} y 5^{to} año como también el Formación Cívica y Filosofía, hablaban con reparos de temas poco comunes en las clases como partidos políticos, democracia, etc. Tengamos en cuenta dos cosas: una que estas “charlas” se dieron en los años 1981 y 1982, mayormente después de Malvinas; otra que cursé un bachillerato no humanístico por lo que la mayor carga curricular refería a espacios de las ciencias naturales, lo que limitaba la cantidad de horas cátedras destinada a las materias donde podían desarrollarse esos temas. Por otro lado, y no menos importante, los marcos teóricos en los que se formaron esos profesores eran en sí mismo un impedimento para tratar la historia desde la perspectiva del conflicto o ver el pasado como un proceso social complejo.

46 Ídem.

Respecto de los sumarios sabemos de mentas, dado que tampoco pudimos acceder a esos archivos para conocer las causas efectivas, pero por testimonios informales sabemos que la acción represiva estuvo al orden del día. Mucho celo en las formalidades de vestimenta, el cumplimiento de horarios, en el llenado de planillas, reuniones del personal, etc. cualquier descuido en la práctica profesional era una excusa para sancionar. Por lo tanto, este docente entrevistado sabía los riesgos que corría al interactuar con sus alumnos desde una acción no permitida. También nos indicó que en los años previos al “golpe” era común las *extraclases* o actividades extracurriculares, donde los alumnos formaban “clubes” de ciencia o de artes allí se tejían relaciones que favorecían las prácticas políticas de las que el Colegio Nacional era una especie de abanderado de las escuelas secundarias de la provincia. Esas actividades fueron suspendidas, salvo las orientadas a participar de la “Feria de Ciencias”⁴⁷.

El testimonio se condice con lo que el aparato técnico⁴⁸ de la subsecretaría de educación replicaba en la provincia siguiendo las disposiciones nacionales, además puedo testimoniar que en mi paso por la formación universitaria escuche muchas veces a docentes de mi carrera unas alabanzas ejemplares para quien fuese subsecretaria de educación. Se valoraba su *rectitud, conocimiento de la normativa, apego a la disciplina escolar y conocimiento de la materia* sin dudas esto evidenció una especie de consenso respecto del ideal de docente; al parecer muy de acuerdo con el modelo normalizador que la dictadura quería reinstaurar.

47 Refiere a una competencia estudiantil Inter escolar organizada por el ME a nivel nacional.

48 Por aparato técnico queremos referenciar a los directores de escuelas secundarias, supervisores de nivel secundario y primario, inspectores escolares dependiente de Nación

A modo de conclusión

Como en otros ordenes sociales, el educativo -en nuestra provincia- no fue una isla ni estuvo exento de las estrategias empleadas por la dictadura, tanto para disciplinar como para imponer un “*nuevo orden*” que, en realidad, era viejo porque remitía a modelos políticos y pedagógicos sustentados en un autoritarismo negador de los aportes del constructivismo o de la pedagogía social de Paulo Freire; por el contrario se intentó implementar una “pedagogía restauradora de valores perdidos” tal como lo afirmó Pablo Pineau (2008). Esa tarea en Catamarca se llevó a cabo a través de normativas controladoras, represiva y censuradora. La imposibilidad de acceder a la documentación de las escuelas nos impidió confirmar los testimonios, algunos formales otros informales, de docentes que sintieron en sus cuerpos aquellas represiones.

Pensar la educación provincial en la dictadura es todo un desafío porque excede el marco escolar dado que los diarios de la época intentaron reflejar una situación de vuelta a la “normalidad”, luego del interregno de violencia y sin razón de las organizaciones políticas que proponían una sociedad más justa. El posicionamiento editorial complaciente con las políticas implementadas por los dictadores, se contradice con algunas noticias que los mismos medios reflejaron sobre esa supuesta normalidad. Por ejemplo, cesantías, “bozales” mediáticos o sumarios administrativos que nos informan, o nos marcan leves indicios, sobre una realidad represiva que es muy difícil de visibilizar. Esto nos formula un desafío metodológico, a la vez de nuevas preguntas, para investigaciones futuras donde sigamos indagando a cerca de ¿Qué pasó en la educación pública en Catamarca durante la dictadura? (pregunta inicial de este trabajo) la cual indudablemente hay que complejizar, a partir de esta sumaria descripción que observamos más arriba.

La presencia de un currículum oculto, tal como la testimonio nuestro informante, es una pista para escudriñar sobre la práctica escolar, ¿esta era un hábito normal o anormal en los docentes de la secundaria? ¿formaba parte del paisaje escolar secundario catamarqueño? ¿Qué efectividad tuvo la estrategia represora y discriminadora en las aulas catamarqueñas? Son algunas de las preguntas que quedan abiertas. Aun cuando sabemos que el dispositivo normalizador funcionó desde el primer momento cuando el gobierno dictatorial suspende toda forma de participación política y gremial, es posible pensar que hubo algunas resistencias que se consumaron en aula, aunque expresen acciones individuales y aisladas pueden constituirse en un punto de anclaje para investigar si efectivamente hubo resistencias en el aula.

Otra preocupación inquisitiva deviene del “prestigio” con las que se consagró a los mentores y ejecutores de esas políticas en la provincia. Tanto en las crónicas periodísticas, como en los testimonios recabados las valoraciones sobre quienes tuvieron responsabilidad política e institucional no estarían cuestionadas o se las valoraría negativamente, ello implica una ¿aceptación plena de aquel modelo político pedagógico? La conexión de ese equipo con los encargados de la reforma estructural de los años '90 marca ¿una línea de continuidad? O, dicho de otro modo ¿aquella legitimidad subyacente, durante la dictadura, fue condición necesaria para impartir líneas de acción modernizadoras en los años del menemismo?

Una última preocupación refiere a si la acción represiva fue eficiente, tanto que situaron capacidades reproductivas que quedaron cristalizadas en las prácticas docentes traducido en incentivos colectivos como el de “construir una buena escuela”. ¿Fue la escuela de la dictadura una buena escuela?

Referencias Bibliográficas

- Bazán, A. (2007). *Historia contemporánea de Catamarca*. Catamarca. Ed Sarquis
- Altabef, N. E. B (2008). *El Colegio Nacional de Catamarca: historia de sus treinta y cinco primeros años*. Buenos Aires. Ed. Dunken.
- Crespo, M. V. (2020). *Dictadura en América Latina, nuevas aproximaciones teóricas y conceptuales*. Documento en línea disponible en: <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/1295>
- Hauy, M. E., Ruibal, S., Tarragona, H., Márquez, A., Esparza, S., Arce, L., Ariza, J. Exeni, L. (2008). *Leer literatura: trayectorias y horizontes de la lectura literaria en la escuela*. Córdoba. Encuentro Grupo Editor.
- Leguizamón, M, Casado, L, Méndez, M. (2003) *Normativa de la Educación de Catamarca*. Ed. Sarquis
- Pineau, P. (2006). *El principio del fin: políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires. Ediciones Colihue SRL.
- Tedesco, J. C., Braslavsky, C., Carciofi, R. (1985). *El proyecto educativo autoritario (1976-1982)*. Buenos Aires. FLACSO.
- Rapoport, M. (2000). Historia económica. *Política y Social de la Argentina (1880-2000)*, Buenos Aires. Ediciones Macchi.

Fuentes

- Actas de asunción autoridades. Escribanía General de Gobierno. Provincia de Catamarca
- Actas de Sumarios Docentes. Dirección provincial de sumario. Ministerio de Educación Provincia de Catamarca
- Boletín oficial años 1976 al 1982. Archivo Histórico de la Provincia.

- Diario La Unión / Diario El Sol
- Libro de temas de Docentes. Colegio Nacional año 1977/1980.
- Entrevistas varias a docentes del medio. Sin autorización a dar a conocer su identidad.

EL II CONGRESO PEDAGÓGICO NACIONAL: ABORDAJES DESDE UNA MIRADA CATAMARQUEÑA

María Luz Brizuela

marialuzbrizuela@gmail.com

Instituto Superior de Arte y Comunicación, Catamarca

Resumen

Este trabajo intenta poder comunicar los resultados del proceso de investigación en el marco de un Trabajo Final del Profesorado en Historia. El tema abordado es el II Congreso Pedagógico Nacional ocurrido entre 1984-1988⁴⁹. La mirada que buscamos es partir de una postura historiográfica de la Historia de la Educación crítica y provincial. El II Congreso Pedagógico Nacional es analizado desde una mirada provincial teniendo en cuenta la participación de la población catamarqueña ante la convocatoria. Hemos venido trabajando en esta temática y representa muchas dificultades el abordaje de este tema. Por ello proponemos algunos enfoques para renovar el análisis y con ello plantear nuevos escenarios en cuanto a fuentes y a trabajos metodológicos. Una forma de analizar esta problemática es a través del papel que cumplieron los medios de comunicación en la provincia. Por ello hemos priorizado el análisis del discurso en fuentes periodísticas como entrevistas. En la medida en que la noticia va creciendo en el diario podemos ver algunas problemáticas como la falta de participación ciudadana en estas Asambleas de Base convocadas en las instituciones escolares. Otra manera de acercarnos a la problemática en la Provincia es analizar los discursos sobre los debates de la edu-

49 Trabajo presentado por la autora para la Universidad Nacional de Catamarca. Presenté este Trabajo Final en el departamento de Historia, Facultad de Humanidades, 2014. No publicado.

cación partiendo de una mirada Catamarqueña. ¿Qué mirada había en esos ciudadanos y ciudadanas? ¿Estaban presentes todas las voces? ¿Quiénes fueron los escuchados? Esperamos que este abordaje colabore a mirar de nuevas formas la Historia de la educación reciente en nuestra región, como además plantear nuevas preguntas y reflexiones sobre sus implicancias.

Palabras claves: II Congreso Pedagógico Nacional, Historiografía.

Introducción

Esta presentación intenta poder comunicar -en primera instancia- los resultados del proceso de investigación en el marco de un Trabajo Final del Profesorado en Historia ocurrido en 2014. El tema abordado en ese momento era *El discurso periodístico catamarqueño en el diario La Unión: Convocatoria del II Congreso Pedagógico Nacional (en adelante II CPN) 1984-1988*. Es este un punto de partida para empezar a pensar en segundo lugar sobre el proceso de investigación histórica y dar con ello algunas nuevas miradas y preguntas desde el presente.

La temática sobre el II CPN como lo señalamos es un tema relevante para la Historia de la Educación Argentina por varios motivos. En principio este acontecimiento se encuentra en un momento coyuntural del país. Esto es el retorno de la democracia, y con ella la participación y reactivación en muchos ámbitos de la vida de las personas.

En segundo lugar, esa apertura a modo de debate abierto en toda la sociedad pone en la lupa los temas educativos de una manera increíble. La mirada educativa se transforma para así generar puentes donde se hable, interroge, construya y de cuenta de estos niveles de participación a nivel nacional.

Además, desde el punto de vista de la investigación es

un tema que presenta vacíos en muchos aspectos. Empezar a hacer foco en el II CPN nos abre puertas hacia nuevos campos de estudios. Es decir, a nuevos objetos de investigación para otros campos historiográficos, como pueden ser tanto en el campo de la Historia reciente como en el incipiente desarrollo de la Historia de la Educación.

El trabajo que presentamos en esta oportunidad fue abordado desde una mirada histórica, y una de las particularidades de esta presentación es el énfasis en el discurso periodístico local- es decir desde una escala provincial- como también los niveles de participación periodística que se fueron dando en esta temática.

Como investigación histórica, el uso de las fuentes para el proceso del oficio del historiador se constituyó en una problemática. Debido a varios factores: en principio al trabajar con lo que se conoce como el pasado reciente, es posible encontrarnos con dificultades de tipo temporales. Por otro, la escasez de fuentes que nos permitan pensar esta coyuntura desde el espacio local provincial. Y finalmente la falta de fuentes escritas o archivadas en repositorios de consulta de tipo oficial como un archivo del Ministerio de Educación Provincial.

Por ello en esa oportunidad se utilizaron los discursos periodísticos como fuentes a consultar en repositorios públicos como la Hemeroteca de la Biblioteca provincial Julio Herrera en la ciudad de Catamarca. Este tipo de fuentes se constituían como las alternativas más fuertes para poder investigar la pregunta sobre los discursos que se estaban produciendo para la convocatoria al II CPN.

Para la época, entre 1984-1988 el único diario existente era *La Unión*, perteneciente a la Iglesia Católica. Por lo tanto, las construcciones que se fueron elaborando parten desde este medio y cómo va gestándose la ideología en particular de este

diario sobre este tema.

Metodológicamente hemos recurrido al análisis del discurso⁵⁰ como una forma de poder acercarnos a las representaciones e ideas de los sujetos sociales que el diario mostraba como importantes a la hora de cubrir la noticia.

Pero también buscamos poder contrastar esa información con otro tipo de fuentes. En este caso recurrimos a una entrevista con la corresponsal de ese momento para el acontecimiento del II CPN. La periodista y su testimonio se constituyen como registro que complementa el proceso de investigación histórica.

Los matices de la investigación histórica

Teniendo en cuenta el proceso de investigación histórico, nuestro interés está en poder plantearnos en principio ¿cuáles eran los discursos que se estaban produciendo en nuestra provincia ante la noticia y el desarrollo del II CPN en Catamarca?

Desde la construcción del discurso periodístico podríamos hablar de dos procesos que fueron transmitiendo la ideología del diario⁵¹. Por un lado, la convocatoria en general para el ciudadano común a las primeras reuniones elaboradas en las escuelas; llamadas Asambleas de Base. En este caso hay

50 En este caso seguimos la línea que propone Narvaja de Arnoux (2006) desde su noción de análisis del discurso en su obra "Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo". Editorial Santiago Arcos, Buenos Aires, Argentina.

51 Entendemos por ideología lo que propone Van Dijk (2008,208): "(son los) marcos básicos de cognición social, con compartidas por miembros de grupos sociales, están constituidas por selecciones de valores socioculturales relevantes, y se organizan mediante esquemas ideológicos que representan la autodefinición de un grupo (...) tienen la función cognitiva de organizar las representaciones (actitudes, conocimientos) sociales del grupo, y así monitorizar indirectamente las prácticas sociales grupales y, por lo tanto también el texto y el habla de sus miembros."

una fuerte impronta de colaborar en el proceso de convocar a todos los ciudadanos independientemente del partido político que sea, como también incitar a diversos sectores sociales. Y, por otro lado, durante las convocatorias provinciales y nacionales, fueron gestándose discusiones de fondo. Estas se convirtieron en banderas para la defensa ideológica del proyecto del diario y que en definitiva también se constituyeron como base de poder para la Iglesia Católica provincial.

El proceso de participación de la sociedad catamarqueña durante los años de la convocatoria se dio en base a lo que podemos rescatar desde el diario. *La Unión* se convierte en nuestra fuente que puede mostrarnos cómo se vivía el clima social sobre este tema. Podemos reconocer una primera etapa de lento despertar de la conciencia democrática. Una especie de miedo a poder participar en todos los ámbitos políticos, producto de la reciente salida de la dictadura. Pero que se va prolongando la manera en la que la sociedad puede encontrar espacios para empezar a participar de diversas maneras y a su modo. Pensamos que este proceso -siguiendo a Tiramonti (2004)- se da en el campo educativo con el II CPN ya que intenta poder generar vínculos entre educación y democracia, sacando las exigencias del autoritarismo.

En las páginas del diario se fueron presentando voz y rostro de los estudiantes del nivel secundario. En este caso, se ve la participación de sectores eclesiósticos como también interlocutores pertenecientes a colegios católicos privados. Tanto docentes como alumnos de colegios católicos son presentados a manera de modelos que se dan en la realidad catamarqueña. En muchos casos sólo cubren la noticia en el marco de colegios de la ciudad de San Fernando del Valle.

Cuando hablamos de matices, pensamos en la construcción de sentido desde la noción de participación ciudadana. Y

como el diario nos fue marcando algunas pautas de esa participación. Se produce una escasa participación ciudadana en cuanto a la cantidad de personas en las reuniones de las Asambleas de Base. Como también el diario critica la falta de presencia de los partidos políticos, como de los gremios docentes.

Al mismo tiempo que lanza la crítica, los otros sectores sociales no logran responder a lo inmediato, pero sí presentan a modo de cierre algunas justificaciones. En este caso la falta de participación, el diario busca no de manera directa, sino como consultas a otros grupos sociales relacionados con la educación provincial, el porqué de su ausencia. La excusa es en principio las problemáticas económicas que se vivían en la provincia en esos momentos. Y en torno a lo social, las discusiones que se producían sobre la temática del divorcio civil.

El segundo aspecto que recuperamos es la ideología que el diario quería que se mostrará como una representación cognitiva colectiva de la sociedad catamarqueña. Esto es la defensa de la educación católica bajo la mirada de los dueños de la empresa mediática. La Iglesia de Catamarca y la fuerza que fueron transmitiendo desde el Episcopado de manera paulatina en todo el país.

La educación religiosa se convierte bajo la intención del diario en un valor democrático propio de la provincia. Por ello los representantes provinciales de las Asambleas comienzan a escuchar estas líneas de defensa, como parte de un momento de lucha.

Para sumar en esta etapa, ingresan en las noticias, documentación elaborada por el Episcopado que hacen a modo de fichas de consejos para padres, estudiantes a modo de sugerencias para pensar la participación ciudadana en las Asambleas. Esto va ascendiendo a medida que el proceso de elección de los representantes provinciales se va definiendo.

Para el año 1987, que es donde se van produciendo los cierres de las convocatorias provinciales, el diario puntualiza en espacios de tipo “Documentos esclarecedores” a modo de suplemento especial. Otro documento se llamó: “Educación y Proyección de Vida” de la diócesis catamarqueña. La intención claramente estaba en generar material que sea de índole masivo para las personas que fueran a participar en las Asambleas de Base. Como además influenciar en el proceso de la defensa de una educación católica de manera que se incluya como parte de los debates a nivel nacional.

Los posicionamientos ideológicos tienen un matiz donde se busca generar una conexión entre la población. Lo que consideramos pertinente es el manejo de la información como un problema -que cuando es tenido por pocas manos genera una sola dirección en la ideología- la bajada editorial tendrá mucha más influencia editorial hacia una construcción de la defensa de la educación cristiana como bastión de la educación catamarqueña. Manifestándose como única mirada en la provincia, incluso como la que más acorde está con los postulados democráticos de la Convocatoria.

Siguiendo la línea editorial, un aporte que nos dio la periodista enviada especial del diario Orieta Vera en cuanto a cómo se fue gestando el II CPN desde las Asambleas nacionales. Esto se produce en Río III, provincia de Córdoba y el diario la envía a seguir la noticia en esa escala.

Ella plantea la forma en la que se dio el proceso de poder “cubrir la noticia” -de lo que acontece en Córdoba con todas las Asambleas de discusiones que se producían en paralelo con representantes de todas las provincias- según señala la entrevistada, marca una diferencia en cuanto a la magnitud de los medios de comunicación en el país y los manejos políticos que nos señala que va viendo alrededor de esta temática. Y

que en ese momento ella como periodista no los podía ver. Estas discusiones fueron las que en ese momento las fuentes del diario La Unión nos permitieron observar, y dar cuenta de este proceso en la sociedad, bajo los matices ideológicos del diario. Podemos dar cuenta de algunas consecuencias a largo plazo por parte de estos documentos esclarecedores. Ya que estos documentos se constituían en palabras de los representantes de Catamarca para las Asambleas Nacionales. Ya que no llegaba toda la documentación oficial desde el Ministerio de Educación a escuelas del interior de la provincia. Por lo tanto, los suplementos fueron el único material para los docentes participantes de las Asambleas.

¿A dónde poner el foco de la mirada?

Hasta aquí hemos comentado la manera en la que abordamos esta temática cuando la investigadora se constituía como estudiante avanzada de la carrera del Profesorado en Historia. Se abordó la problemática a través del papel que cumplieron los medios de comunicación en la provincia.

Por ello hemos priorizado el análisis del discurso en fuentes periodísticas como de entrevistas. Por ello, la mirada siempre estuvo desde el análisis de dichas fuentes desde el discurso periodístico de la época. Ya sea con el discurso y la ideología del diario, además de la voz de la periodista que se entrevistó. Estas consideraciones que señalamos, sumado a la pertenencia institucional de la Iglesia en el diario La Unión nos deja algunas impresiones con sabor a falta de conocer muchas otras tonalidades de este proceso de participación en Catamarca.

Por lo que desde nuestra realidad queremos plantear una mirada que busque salir de este gran foco que es analizar en el marco de las escuelas católicas. Como así también aque-

llas instituciones ubicadas en la ciudad Capital de Catamarca. Debemos correr esa mirada para poder ampliar los acontecimientos sobre este periodo.

Para esto proponemos focalizar en otros aspectos desde el mismo objeto de estudio, tomando como puente de investigación las corrientes historiográficas para poder encuadrarse en marcos teóricos y metodológicos con respecto al trabajo con las fuentes.

En este sentido proponemos analizar este objeto de estudio desde el marco de la Historia Regional⁵². Pretendiendo ampliar los horizontes geográficos de estudio en la provincia. Para ello como propuesta e invitación a los docentes que enseñan Historia de la Educación en las carreras del Profesorado en toda la provincia poder animarse a utilizar material que se encuentra publicado, para animarse a enseñar este pasado reciente. Y poder encuadrar esta temática desde un marco regional.

Una de las dificultades es la falta de documentación publicada, por ello consideramos necesario promover el perfil del alumno-investigador en la carrera de formación docente. Para que los estudiantes puedan ingresar en el campo donde puedan preguntarse, investigar de manera regional como fueron sucediendo los acontecimientos en estas convocatorias.

Esta capacidad de investigación puede ejercitarse en la

52 Susana Bandiera (2018) señala en este caso que es necesario tener en cuenta: los diferentes espacios o regiones que muestren una unidad histórica en sus relaciones y cambios, independientemente de la soberanía estatal que corresponda. El objeto de la historia regional debe tener un contexto amplio para permitir que pueda ser específico como dinámico. Se debe tener en cuenta las relaciones sociales. "(...) El historiador debe entonces prestar especial atención a los cambios temporales de la espacialidad y a su variación social, porque sus "regiones" cambiarán de acuerdo a la época y a las finalidades de su estudio (...)"

medida que este tema forma parte de la historia reciente⁵³. Y con más sentido podríamos reconstruir un proceso de trabajo de fuentes orales, audiovisuales de suma importancia en todas las latitudes de la provincia, -ya que esta materia está presente en todas las carreras de formación docente-.

En el diario, las instituciones escolares de otras latitudes de la provincia prácticamente no aparecen mencionadas, y en general no son tenidas en cuenta como una parte de la población que puede expresar su voz y voto en esta temática. Este vacío en cuanto a la investigación puede colaborar para que los docentes de esta materia puedan incorporar herramientas de la investigación histórica, como también en la búsqueda de personas que estén en sus localidades y hayan colaborado en esta convocatoria. También pensar en las escuelas de la región y qué posibilidades habría que tener documentación que era enviada por el Ministerio de Educación de esa época. Esto no solamente sería interesante de chequear el grado de información con la que manejaban, sino además poder dar cuenta de las nociones que había en cuanto a la información en esos espacios.

Incluso pensando en los hombres y mujeres convocados para este Congreso, rescatar las reuniones previas que

53 Franco, Marina y Levin Florencia (2007) hablan de la Historia Reciente a partir de cómo las sociedades occidentales se fueron relacionando con su pasado más cercano. Todo ello ha permitido repensar la importancia de los propios sujetos en tanto "actores sociales", teniendo en cuenta sus prácticas y experiencias y al análisis de sus representaciones del mundo.

Por lo que no se puede explicar solamente con unos antecedentes puntuales. Sino más bien con el conjunto de intereses tanto desde el campo de la sociedad como desde los centros académicos universitarios.

Se habla de actores vivos, quienes reconocen o guardan una relación de contigüidad progresiva con el presente, pero que en adquiere para ellos un sentido en relación con el tiempo actual y eso es lo que justifica el vínculo establecido.

se fueron haciendo. Antes de la reunión en Asambleas Nacionales, -en nuestra provincia, los representantes de todas las provincias del norte- se produjo la Reunión del Norte Grande. Ahí también tenemos potenciales testimonios para pensar en crear redes de investigación, en donde lo regional también sea un elemento de unión.

Otro enfoque historiográfico que proponemos es iniciarnos en los procedimientos de la investigación del historiador oral. En este sentido recuperamos a Alicia Gartner (2015) quien señala las tareas que debe hacer el historiador oral. Debe poder reconstruir el proceso histórico, como la economía, la sociedad, político y cultural se relacionan y desenvuelven con el tiempo. Esto incorpora al historiador la noción de memoria y de subjetividad, ya que se produce una conexión con el entrevistado y puede comprender su testimonio.

Esto significa hablar de una historia oral donde el objetivo sea recuperar la memoria y con ella los diferentes tipos de memoria. Como también la presencia de los olvidos como un elemento para tener en cuenta. Gartner (2015) plantea la presencia de memorias, recuerdos y olvidos como parte del proceso del investigador en historia oral. La memoria entonces puede construirse desde el presente y puede ser fragmentada para ir viendo la unión de esos recuerdos. Por ello el poder empezar a cuestionar elementos de ese pasado del II CPN pueden servirnos siempre y cuando nuestros entrevistados puedan trabajar con nosotros los caminos de la memoria.

Esto significa poder entablar diálogos con algunas personas claves de la época: funcionarios de la provincia, o los delegados que fueron enviados por Catamarca, antes de ir a la instancia nacional.

Entre algunos posibles entrevistados que serían claves, se encuentran los delegados provinciales que van a represen-

tar a Catamarca. ¿Qué significó para ellos el poder participar? ¿Cómo fue su vida en el antes y el después? ¿Qué recuerdan de esos días en las Asambleas?

Un elemento que particularmente llama la atención hasta ahora es la falta de representación de algunos actores sociales de la época que salieron en los diarios y que a la hora de poder entrevistarlos -incluso con la periodista- demuestran que estuvieron en ese tema involucrados por un tiempo y que no construyeron más nada lo acontecido en esos años. Es decir, se involucraron, pero por alguna razón esta problemática y convocatoria los fue alejando o está en espacios del olvido.

Desde la mirada de los usos de la memoria, también podríamos pensar en el rol de los docentes y alumnos que podrían haber sufrido algunas persecuciones en torno a sus ideas políticas durante la dictadura. Entonces pensar en formas de poder involucrarse como ciudadanos con derechos plenos, genera un fuerte contraste con lo que estos actores sociales fueron viviendo en poco tiempo. ¿plantean como sobrellevar los procesos y herencias dolorosas que fueron dejando la dictadura? ¿cómo encarar estos temas desde ese presente? ¿Cómo contener a los estudiantes? ¿Cómo cambiar la forma de manejo de los cuerpos en la institución escolar?

Desde la mirada historiográfica de la Historia de la Educación, podríamos pensar en el análisis de las conclusiones y documentaciones que se fueron produciendo en nuestro Ministerio de Educación. Pensar en la lectura y análisis de esas conclusiones parciales, antes de llegar a Córdoba. También podríamos plantearnos en el caso de las conclusiones del Congreso. ¿Qué sucedió con todo lo trabajado? ¿Cómo esas ideas que fueron ampliamente debatidas fueron perdiendo fuerza? ¿qué espacios curriculares por ejemplo fueron tomando mayor fuerza, o solvencia a la hora de educar en la democracia? ¿Cómo

era el perfil de los profesores que debían estar a la altura de enseñar en una época con democracia?

Podemos centrarnos en manuales de esta época, fotografías de las instituciones, diseños curriculares de la época, documentación desde las instituciones en cuanto a libros de actas, reuniones con docentes, documentación desde las diferentes secretarías de educación para pensar en formas de gestionar estos cambios que proponía el Congreso Pedagógico.

Por último, también desde la historiografía de género⁵⁴, podemos pensar en la participación de las mujeres en el rol de su papel en la institución escolar. Pensar en cómo fueron sus intervenciones a la hora de participar en las asambleas de base. ¿Con qué preocupaciones pueden llegar a las escuelas, pensando en la posibilidad de debatir? ¿Qué temáticas son las que las involucran más como mujeres en este retorno a la democracia?

Todas estas son puertas al proceso de investigación histórica que invitan a pensar en nuevos enfoques, escenarios, y problemáticas alrededor de esta temática que es fundamental enseñar para entender cómo se encuentra la educación de nuestro presente. En todos los casos, quienes participen del proceso de investigación, tanto alumnos como docentes- investigadores, estarán en pleno ejercicio de su conciencia histórica. Por ello su labor en el rol docente y su involucramiento en esta temática nos da mayores compromisos éticos con la

54 García Peña (2016) habla sobre la Historia de género como una disciplina incipiente que "(...) trata de vincular lo institucional y normativo con las experiencias cotidianas de las identidades individuales. El género también nos ayuda a explicar los cambios históricos en el uso de las diferencias sexuales, que a pesar de ser una relación primaria de poder que perpetúa la desigualdad, la dominación masculina y la subordinación de las mujeres, tiene a lo largo de la historia una enorme variación transcultural en la organización y la expresión cultural (...)".

investigación. Poder construir desde espacios que se consideran olvidados, genera un doble desafío, y poder pensar por fuera de lo que las corrientes historiográficas proponen como fuentes hegemónicas constituye un regalo de aprendizaje para todos quienes se desempeñen en la carrera de la investigación histórica.

Referencias Bibliográficas

- Bandieri S. (2018) *Haciendo Historia Regional En La Argentina*. En Revista TEL, Irati, v. 9, n.1, p. 12-31, jan. /jun. ISSN 2177-6644 DOI: 10.5935/2177-6644.20180002.
- Franco M y Levín F. (2007) Capítulo incluido en Franco, M. y Levín, F. (Comp). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós, 2007
- García-Peña, A. (2016) *De la historia de las mujeres a la historia del género*. En Revista Contribuciones desde Coatepec, núm. 31, 2016 Universidad Autónoma del Estado de México, México. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28150017004>
- Gartner, A. (2015) *Historia oral, memoria y patrimonio. Aportes para un abordaje pedagógico* Colección Ideal. Editorial Imago Mundi. Argentina.
- Miralles A. (1998) *El periodismo cívico como comunicación política*. En Revista Nómadas (Col). Número 9, septiembre, pp 61-72. Universidad Central Colombia.
- Narvaja de Arnoux, E. (2006) *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Editorial Santiago Arcos, Buenos Aires Argentina.
- Tiramonti G. (2004) *Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo en "La historia reciente"*. Novarro M. y Palermo V. (Comp) Editorial Edhasa Buenos Aires. Argentina.
- Van Dijk, T. (2008) *Semántica del discurso e ideología. Discurso y Sociedad*. Vol. 2 (1) pp.201-261.

EL CONGRESO PEDAGÓGICO NACIONAL EN CATAMARCA 1984-1988: ITINERARIO DE INDAGACIÓN DESDE EL NOA

Liliana Anahí Rivas

anyrivas134@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Silver Adolfo Nieva

silveradolfo56@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Zoelí Etel Núñez Piñeiro

zoelinp09@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Resumen

El presente trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación (I+D) acreditado por la Secretaría de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional de Catamarca, denominado: *Continuidades y rupturas de las posiciones y definiciones políticas educativas, pedagógicas-didácticas del Segundo Congreso Pedagógico Nacional en la provincia de Catamarca 1984 – 1988*. El Segundo Congreso Pedagógico Nacional (II CPN) fue convocado por la Ley 23.114 durante el período denominado “transición democrática” en el gobierno de R. Alfonsín (1983). Se realizó entre los años 1986 y 1988, con la intención de ser pluralista, participativo y federal. Nos proponemos reconstruir los hallazgos que emergieron de nuestro itinerario de trabajo destacando las líneas de abordaje de nuestro objeto de investigación. Asimismo, nos interesa destacar no solo el camino recorrido sino también el contexto de descubrimiento de nuestra investigación, las particularidades, demandas y de-

saffos en la indagación. Nuestra investigación se centró en la realización del II CPN en la provincia de Catamarca, realizamos un abordaje histórico, a fin de indagar su significatividad en término de construcción de un proyecto educativo que caracterice al periodo, y analizar la permanencia, continuidad, cambios y rupturas, con los modelos/proyectos educativos que le precedieron o lo continuaron en el tiempo.

Palabras Claves: II Congreso Pedagógico Nacional - Catamarca – Investigaciones - NOA

Nuestro punto de partida: ¿Qué? ¿Cómo?

El Segundo Congreso Pedagógico Nacional (II CPN) fue convocado durante el período denominado “transición democrática” en el gobierno de Raúl Alfonsín (1983). El gobierno nacional organiza un programa educativo con el doble propósito: por un lado, recuperar el perfil de un país integrado, igualitario y educado, y por otro, modificar los patrones de socialización en favor de una identidad ciudadana compatible con los valores del liberalismo político y de un orden democrático y plural (Tiramonti, 2007, p. 4). En el marco de ese programa se elevó al Congreso Nacional el Proyecto de Convocatoria al “Segundo Congreso Pedagógico Nacional” un 29 de abril de 1984. En Catamarca, el gobierno de Ramón Saadi convoca a las asambleas a los diferentes sectores políticos, asociaciones de bien público y a todos los que representen a la población a participar del debate. Nuestra investigación se centró en la realización del II CPN en la provincia de Catamarca, por ser un acontecimiento educativo significativo del periodo democrático iniciado en 1983. Realizamos un abordaje histórico, a fin de indagar su significatividad en término de construcción de un proyecto educativo que caracterice al periodo, y analizar la permanencia,

continuidad, cambios y rupturas, con los modelos/proyectos educativos que le precedieron o lo continuaron en el tiempo.

Definición del problema de estudio

Cuando pensamos en la definición del problema de estudio, nos propusimos rearmar el entramado de circunstancias históricas concretas que dieran cuenta de la especificidad y singularidad de los procesos históricos, de los que la educación forma parte, por ende, del CPN como parte del proceso educativo en la provincia. La investigación se ubicó temporalmente en la transición democrática, periodo hegemonizado por la antinomia autoritarismo-democracia, “dos términos con los que se delimita un pasado que se quiere abandonar y un futuro que se considera deseable” (Tiramonti, 2007, p. 4). Durante este periodo las políticas en materia educativa emprendidas por el gobierno nacional y los gobiernos provinciales se orientaron a la democratización de la educación. La intención era desarticular el aparato represivo construido por la dictadura en torno a la educación y revertir la herencia que ésta (dictadura) había dejado: el desfinanciamiento educativo; el impacto en el cambio del rol del Estado Nacional en el sistema educativo que hieren de muerte la matriz civilizatoria estatal que lo había caracterizado desde sus orígenes (Southwell, 2006, p. 70); la agudización de problemáticas relacionadas al acceso y permanencia en la escuela, especialmente de los sectores más desfavorecidos, el “elitismo” de un sistema marcado por la segmentación, el surgimiento de circuitos diferenciados no sólo por la oferta sino por la calidad del servicio, y con ello, la exclusión y desigualdad (Braslavsky, 1990; Southwell, 2006).

Las preguntas entonces giraron en torno a la significación pedagógica y política que cobró en nuestra provincia este acontecimiento educativo: ¿Qué temas emergen y cuáles son

los debates que se producen en torno a ellos?; ¿Qué discursos pedagógicos se actualizan (reeditan-reproducen) durante la realización del Congreso?; ¿Cuál fue su impacto a posteriori, las huellas que imprime en la educación provincial (política educativa, prácticas educativas, discursos pedagógicos)? En cuanto a nuestros objetivos, establecimos que ellos serían: dar cuenta de la reedición y resignificación de los enfoques y debates históricos educativos presentes durante su realización en la provincia; y, comprender las tramas relacionales de las posiciones y definiciones políticas, ideológicas, epistemológicas y pedagógicas asumidas en el contexto del Congreso Pedagógico en la provincia.

Acerca de las posiciones teóricas metodológicas asumidas

Nos posicionamos en el paradigma de investigación socio-crítica; en consonancia, realizamos un abordaje social, político e histórico del hecho educativo. Si bien los análisis que efectuamos combinaron perspectivas disciplinares, el estudio fue inscripto en el campo disciplinar de la Historia de la Educación. Desde una perspectiva metodológica, se inscribe en el enfoque cualitativo y responde a la lógica dialéctica de investigación. El diseño flexible, el perfil del estudio exploratorio. Las técnicas que aplicamos fueron: la observación documental y la historia oral. En el proceso de análisis de la información aplicamos el análisis interpretativo, entendido, por un lado, como “conocimiento que se construye con los conocimientos ya generados desde otras investigaciones, y como comprensión de los significados que circulan en las fuentes documentales y entre los sujetos de la investigación” (Achilli, 2005, p. 86); en este sentido el análisis no supone una reducción de la información sino que por el contrario vamos ampliando con la incorporación de fuentes, y diferentes procedimientos: triangulación de

fuentes, metodológicas, de investigadores; contextualización y focalización.

En cuanto a la escala de análisis histórico, el estudio se contextualizó en el periodo de la transición democrática en la provincia de Catamarca donde tiene lugar el II CPN entre 1984-1988. La relación entre lo global y lo local, se realiza en un proceso de difusión y recepción de discursos, ideas, prácticas; pues, los sujetos son activos, disponen, resignifican, e interpretan, por ende, son productivos; las ideas, y las prácticas, circulan en una red de comunicación y atraviesan fronteras (Arata y Mariño, 2013, p. 30). Se trabajó esencialmente con fuentes, elemento primordial de la investigación histórica y acordando con la afirmación de Arata y Mariño (2013) que “no existe documento verdad” (p. 30), contemplamos fuentes históricas diversas: escritas (documentación oficial generada en contexto de desarrollo del II CPN, normativas educativas; artículos periodísticos y diarios, cartillas, libros publicados en el marco del CP); orales (testimonios obtenidos de las personas que participaron en diferentes instancias de realización del congreso); documentos audiovisuales. Respecto a las fuentes secundarias acudimos a bibliografía especializada sobre el proceso histórico político educativo, contexto del CPN.

Primeros hallazgos

En los primeros pasos de nuestra investigación definimos dos líneas de indagación para la aproximación a nuestro objeto de estudio: por un lado, la definición del Discurso Político Educativo en el Segundo Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988) y por otro, la identificación de continuidades y rupturas, permanencias y reediciones de Discursos Pedagógicos. Nos interrogamos por los sentidos construidos desde estos discursos en el marco del proyecto educativo ca-

tamarqueño y buscamos comprender las particularidades que tomó este evento desde lo local.

En relación a la primera línea, la categoría *discurso político educacional*⁵⁵ (DPE) nos permitió la identificación de un micro-género del discurso legal y político. El análisis realizado nos permitió reconocer: en primer lugar, que el discurso del CP se construyó en torno a un gran desafío, que es revertir el elitismo y el autoritarismo del sistema educativo, dos de las tendencias que junto al oscurantismo y el eficientismo, habían hegemonizado la educación durante la dictadura. En segundo lugar, se trató de un discurso retórico que buscó conmover a través del argumento fundado en la tradición educativa del discurso político pedagógico del populismo nacionalista y católico, aunque condensando el discurso pedagógico de la educación liberadora y de las investigaciones académicas que se desarrollaron durante la década de los '80. En esa amalgama de visiones se fue construyendo un discurso bajo una lógica de equivalencias que poco margen dejaron al disenso, reduciendo los antagonismos, o simplificando el espacio de confrontación política a una polarización. En tercer lugar, apeló a la construcción de una nueva instancia fundacional, al igual que el interés del gobierno nacional al convocar el CPN; pero, a diferencia de éste, el CPN en Catamarca apela a crear una nueva identidad colectiva no basada en pactos sino en el rescate de los “valores

55 La categoría *discurso político educacional* (DPE) es definida como “aquel discurso generado para reglar y gobernar el funcionamiento del sistema educativo en su conjunto, constituido por leyes, marcos históricos, filosóficos-ideológicos y normativos (decretos, resoluciones, circulares)” (Constantino 2006). Lo adjetivamos como discurso educativo oficial (Abratte, 2008), dado que es el discurso político educativo, el que prescribe y normativiza la educación en el marco del sistema educativo provincial o nacional; y, es también, una manifestación del discurso social, por lo tanto, comparte elementos de la totalidad de la producción ideológico-semiótica propia de una sociedad (Guillamondegui, et al, 2020).

tradicionales”, “el ser argentino y catamarqueño”. Para ello el Estado tenía un rol protagónico conjuntamente con toda la comunidad (Guillamondegui, et al, 2020).

En relación a la segunda línea de indagación, la categoría *discursos pedagógicos*⁵⁶ (DP) nos permitió recuperar y resignificar los sentidos construidos en los debates históricos educativos que estuvieron presentes durante el II CPN en Catamarca. En las conclusiones del II Congreso Pedagógico Nacional en la provincia se explicitan las claves para comprender sobre qué escenario se construyó este nuevo proyecto educativo catamarqueño y los discursos que sostuvieron las definiciones y propuestas pedagógicas. En el Informe Final jurisdiccional como expresión de las conclusiones que emergieron a partir de los debates prevalece un discurso que privilegia la fuerte presencia del ideario católico, impronta de la época, que quiso preservar el perfil histórico de Catamarca, en relación a la religión. En términos de continuidades y rupturas, permanencias y reediciones de discursos pedagógicos identificamos que en Catamarca se presentan propuestas que en cierto sentido resultan de una conjugación de aportes y discusiones provenientes de diferentes discursos pedagógicos, conformando una propuesta final ecléctica, con un fuerte predominio de una educación de corte nacionalista y enraizada en los valores de la cultura católica. Siguiendo a Roger Chartier (2007) aboga por una Historia que sea una “lectura del tiempo” construida tanto de herencias y rupturas como de invenciones e inercias: nos preguntamos ¿Cuánto hay de herencias y rupturas, como de

56 La categoría *discursos pedagógicos* (DP) es entendida como “aquellas nociones y prácticas que lograron legitimar una visión de la educación, de sus objetivos y del modo de llevarlos a cabo, imponiéndola sobre el resto. Son el resultado de un proceso histórico que permanece abierto y, por lo tanto, sus nociones no se determinan de una vez y para siempre” (Arata y Mariño, 2013, p.27).

invenciones e inercias en los debates del II CPN en Catamarca? En este sentido el nuevo proyecto educativo buscó reeditar los principios de una cultura católica que conlleva impregnar toda la realidad humana y temporal con el espíritu del evangelio. Hay más bien una preservación de la herencia cultural local que la búsqueda de invenciones. (Rivas, et al, 2020).

Nuevas líneas de indagación

A partir de los primeros hallazgos emergieron nuevas líneas de abordaje de nuestro objeto de investigación que nos permitieron ir profundizando el análisis y construyendo nuevas categorías. El recorrido implicó el análisis de la propuesta de reforma que se plasma en el Informe Final del Congreso Pedagógico elaborado Catamarca como resultado de las Asambleas Pedagógicas Provinciales en el año 1987, la formación del sujeto pedagógico, prácticas, las discusiones y definiciones curriculares, la formación, perfil, y profesionalidad docente en el proyecto educativo catamarqueño. Con respecto a la línea de indagación de la política educativa analizamos la propuesta de reforma que se plasmó en el Informe Final. Nos interrogamos acerca de los temas centrales en los que se enfocó la propuesta de cambio educativo, con el objetivo de desentrañar los sustratos de sentidos que subyacen en esta reforma, particularmente cuáles fueron las concepciones de democratización y de igualdad educativa, especialmente en torno a la relación Estado-educación; función de la educación; relación educación-trabajo. desde un punto discursivo las reformas implican la construcción de una regulación estatal en determinado contexto histórico. En tanto regulaciones, las reformas definen los fines, las posibilidades y limitaciones de las distintas instituciones y agentes educativos a través de la invención de ciertos modelos de funcionamiento macro y microinsitucional. El IF

del CP desarrollado en Catamarca plasma una reforma educativa que se asienta en un conjunto de nociones que funcionan como ideas-fuerzas de la propuesta de cambio, a saber: Proyecto nacional con claro sentido de proyecto político; Proyecto educativo; Cultura e identidad nacional; Conciencia nacional y Liberación latinoamericana; Democratización y participación; Justicia social y equidad; Integración/unidad, regionalización y federalismo; Descentralización; Vinculación de la Educación-trabajo-vida; Humanismo; Educación integral; Educación permanente. En el IF, no sólo se presenta una nueva propuesta educativa, sino la de un nuevo modelo educativo que tenga un carácter fundacional, que cree las nuevas identidades colectivas que la provincia y el país requieren, a través del rescate de los “valores tradicionales”, “el ser argentino y catamarqueño”. (Guillamondegui, et al, 2021).

A partir del análisis del discurso político pedagógico plasmado en el Informe Final fue posible analizar y comprender el marco de sentidos en el que se proyecta la formación del sujeto pedagógico en el proyecto educativo catamarqueño. En la discursividad se apeló a la construcción de una nueva instancia fundacional, que al igual que el interés del gobierno nacional al convocar el Congreso Pedagógico; pero, a diferencia de éste, el CPN en Catamarca apeló a crear una nueva identidad colectiva no basada en pactos sino en el rescate de los “valores tradicionales”, “el ser argentino y catamarqueño”. La formación del sujeto pedagógico en el proyecto educativo catamarqueño se proyectó en base al principio de educación, de justicia social y dignidad personal. Tanto el educador como el educando debían confluir en la formación del hombre ideal desde una concepción del hombre humanista y cristiana (Marchetti, et al, 2021).

En otra de las líneas, interesó indagar /adentrarnos/re-

cuperar la categoría de prácticas de la enseñanza en el contexto del II CPN en Catamarca recuperando los sentidos y los significados que se plantearon y debatieron en las diferentes comisiones a partir de las ideas propuestas por los representantes de las provincias del territorio argentino en el contexto del congreso pedagógico nacional de 1984 llevado a cabo en la provincia de Córdoba- Embalse. En la presentación de los documentos analizados observamos diferencias en el modo de exponer los temas trabajados. En el documento de Catamarca se parte de una “descripción de la situación”; luego se marcan “consecuencias” y finalmente se brindan “propuestas”. Mientras que en Embalse se presentan los dictámenes de cada comisión y los disensos. En este documento no se identifican a las provincias que expresan una decisión a favor o en contra de lo que se manifiesta en los dictámenes. Solo se expresan en que se disiente, pero no quien disiente. Acorde a lo que expresan ambos documentos, el sistema educativo estaba en crisis, se caracterizaba por estar desconectado de la realidad, no propendía a la conciencia nacional, mantenía una fuerte dependencia económica tecnológica además no preparaba para la vida cotidiana, ni para el mundo del trabajo. Estos indicadores definen una educación en crisis que requiere de reformas urgentes. En ambos documentos hay coincidencia en esta mirada. El análisis y comparación de los documentos de Catamarca y Embalse respectivamente, nos permitieron identificar las particularidades de nuestra provincia en lo que respecta a la educación y los aportes sugeridos teniendo en cuenta la visión regional, para compartirlos en las proyecciones de los cambios educativos nacionales. Tanto en la provincia de Catamarca como en la Nación había conciencia de que la educación argentina requería cambios profundos y marcar un nuevo rumbo (Cejas, et al, 2021).

En relación a las discusiones y definiciones curriculares profundizamos el análisis entorno a la crítica al “proyecto educativo vigente” identificando el modo en que se resolvieron -en el plano de lo discursivo- según las definiciones que Catamarca propone para la transformación del sistema educativo. De esta indagación identificamos tres planos hacia dónde se dirige la crítica: 1) los Posicionamientos y fundamentos del sistema educativo y del currículum (qué hombre queremos formar, qué valores, y qué fines pedagógicos) 2) temas y problemáticas históricas del sistema educativo argentino que para la década de los `80 se habían agudizado, esto es: la relación escuela y mundo del trabajo, la desactualización de los contenidos, la crítica a la formación docente, a un modelo de docente y 3) las tensiones y desarticulaciones del sistema educativo en su organización por niveles educativos y del currículum por asignaturas. También hay una crítica al aporte técnico específico de las Ciencias de la Educación, en tanto mirada tecnicista e instrumental y una apuesta a una reforma que signifique la modernización, descentralización y regionalización. Se asume una definición del currículo amplia, que abarca todo lo que sucede en el sistema (Lencina, et al, 2021).

En otra de las líneas de indagación analizamos las tradiciones acerca de la formación, perfil, y profesionalidad docente. A lo largo del informe advertimos como cuestiones sustantivas referidas a la docencia: las condiciones de trabajo docente y la organización de la escuela. Se replantea y se cuestiona el ambiente de trabajo de maestros y profesores: la falta de autonomía, la burocratización, la escasa formación inicial, la desjerarquización de la carrera docente, la desvinculación entre teoría y práctica según la realidad, la separación entre la formación inicial y la capacitación no reconocidas como dos etapas de un mismo proceso (Vizcarra, et al, 2021).

Indagaciones desde lo local

A modo de cierre en la reconstrucción de este itinerario de trabajo iniciado por el equipo de investigación recuperamos las palabras de Sirvent (2005) quien recalca la importancia del contexto de descubrimiento en los procesos investigativos, y lo define como “el conjunto de factores sociales, políticos, económicos, psicológicos, institucionales, teóricos, etc. que caracterizan a un contexto socio histórico donde surge y tiene un anclaje nuestra investigación” (p. 7). En este sentido, resulta necesario incluir en la reconstrucción de este itinerario no solo el camino recorrido en las distintas líneas de indagación sino también el contexto de descubrimiento de nuestra investigación, las particularidades, demandas y desafíos en la indagación. El punto de partida de nuestra indagación emergió en una situación sentida como problemática para la que los conocimientos, los saberes, las herramientas que tenemos, no son suficientes y, sólo, recurriendo a la investigación podemos enfrentarla (Guillamondegui et al., 2018, p. 11). El II CPN ha sido un acontecimiento educativo significativo del periodo democrático iniciado en 1983. En nuestra búsqueda de antecedente advertimos que, las investigaciones previas que indagan sobre este acontecimiento, no sólo eran pocas, sino, que muchas lo hacían como parte de uno de los acontecimientos educativos en el marco de un estudio sobre la historia de la educación argentina durante el período 1983-1989, o bien, en trabajos comparativos de las reformas que se propone en el II CPN con la reforma educativa de los años `90. Como afirma Wanschelbaum (2014) “Muchas de estas producciones proliferaron especialmente cerca de la fecha a cumplirse los `30 años de la vuelta a la democracia, aunque no todas estas fueron productos de investigaciones” (p.77). Los trabajos en su totalidad se inscriben en la Historia de la educación o en la Política Educativa o se posicionan en un

estudio histórico político educativo. Las indagaciones históricas más recientes incluyen, además de documentales estatales, fuentes orales y archivos periodísticos.

Considerar las diferentes escalas de análisis de la historia, constituyó un criterio importante en nuestro estudio. Notamos que, también en este aspecto hay una ausencia o escasa producción de historias regionales de la educación, es decir producciones que pongan en tensión la escala del relato histórico (lo local y lo nacional, lo macro y lo micro) (Cejas et al., 2018, p. 91). A veces, las lecturas históricas de los hechos educativos que tienen un alcance nacional, no permiten advertir cómo se procesan estos en los contextos locales (provincias, departamentos, localidades del país). En nuestro rastreo, pudimos apreciar que trabajos donde prima la mirada nacional, son mayoritarios respecto de los que hacen un abordaje local/regional. En nuestro rastreo, pudimos apreciar que trabajos donde prima la mirada nacional, son mayoritarios respecto de los que hacen un abordaje local/regional; lo mismo sucede con las investigaciones cuyo eje es el segundo Congreso, con los que abordaban la educación en la transición democrática, o los que proponen un tratamiento comparativo entre periodos. En la historiografía educativa en Catamarca, encontramos sólo tres producciones sobre este periodo y el CPN en la provincia: Raúl Bazán (2009); Nicolás Quiroga (2011) y María Luz Brizuela (2014). Sólo la de Brizuela (2014) se centra en el II CPN.

En el marco de este itinerario de indagaciones, atendiendo a esta problemática antes mencionada y dando cierre a las actividades del equipo de investigación surgió como iniciativa la realización de un WORKSHOP DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES HISTÓRICAS: LA EDUCACIÓN EN LA REGIÓN DEL NOA durante los días 4 y 5 de noviembre del 2021 el cual procuró rescatar la complejidad y especificidad de la Historia de la

educación de la región NOA. Así como también captar las singularidades que presentan los diferentes objetos de estudios abordados por cada investigador o equipo de investigación, en nuestra región. No se trata de discutir sobre las posibles adaptaciones, ajustes, disonancias y/o desplazamientos que se plantean respecto a las producciones nacionales sino de revalorizar estas posibilidades para seguir preguntando y discutiendo sobre lo “nuestro”.

Referencias Bibliográficas

- Abratte, J. P. (2008) *Hegemonía, Reformas y Discurso Educativo en la Provincia de Córdoba (1984-1999)*. (Tesis de Doctoral). FLACSO, Buenos Aires.
- Achilli, E. L. (2005) *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.
- Arata, N. y Mariño, M. (2013) *La educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Buenos Aires: Novedades Educativas Ediciones.
- Bazán, Armando Raúl (2009) *Historia Contemporánea de Catamarca 1930-2009*. Catamarca, Editorial Sarquis.
- Braslavsky, C. (1990) *El Caso Argentino: entre el pensamiento y la esperanza*. En *Las Reformas Educativas en las transiciones Democráticas*. Santiago de Chile: PIIÉ-i CI. 29 – 34
- Brizuela, M. L. (2014). *El Discurso Periodístico Catamarqueño en el Diario LA UNIÓN: la convocatoria del Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1984-1988)*. Trabajo Final. Profesorado Superior en Historia, Departamento Historia. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Trabajo inédito.
- Cejas, Elvira Isabel et al (2018) *Historias de la Educación Argentina Enseñada e Historia de la Educación Investigada: articulación (?)*. En Guillaumondegui, M.E. (2018). *La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial. Realidades, tensiones y desafíos*. Catamarca: Editorial Científica Universitaria-UNCa, pp.87-104.
- Cejas, E.I.; Ortiz, F.A; Ortiz Calderón, M. (2021). *¿Qué se pretendía enseñar en el contexto del Congreso Pedagógico Nacional? -1984-1988*. Ponencia presentada en el Congreso Ciencia, Tecnología e Innovación-UNCa.

- Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Gedisa, Barcelona.
- Constantino, G. D. (2006) *El Análisis del Discurso en la Investigación Educativa y en la Enseñanza Escolar*. En Constantino, Gustavo et. al *Discurso Didáctico. Perspectivas de análisis para entornos presenciales y virtuales*. Buenos Aires: La Isla de la luna. 17-28.
- Garimaldi, N. (2002) *El Discurso Pedagógico Oficial. Una Manifestación del Discurso Social de fin de Siglo*. En Bitácora. Revista de la Facultad de Lenguas. Año 5, N.º X. Córdoba; UNC.
- Guillamondegui, M.E. (2018). *La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial. Realidades, tensiones y desafíos*. Catamarca: Editorial Científica Universitaria-UNCa.
- Guillamondegui, M.E.; Martínez, L. G.; Vizcarra, G.E. (2020). *El Discurso Político Educativo del Segundo Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988)*. Revista Alquimia Educativa N° 7. (En prensa).
- Guillamondegui, M.E.; Martínez, L. G.; Vizcarra, G.E. (2021). *Los sentidos subyacentes de la democratización y la igualdad educativa en el Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988)*. Ponencia presentada en el Congreso Ciencia, Tecnología e Innovación-UNCa.
- Lencina M.N.; Rivas L.A.; Marchetti, F.E. (2021). *Análisis de las discusiones curriculares en el Informe Final del Congreso Pedagógico Nacional (CPN) en Catamarca (1987): connotaciones e implicancias de la propuesta*. Ponencia presentada en XXI Jornadas de Historia de la Educación Argentina –“Soberanía y Educación – Miradas desde la historia y la política”, del 20 al 23 de octubre 2021. SAHE-UNIFE-Argentina.

- Marchetti, F. E.; Rivas L.A.; Lencina, M.n.; Nieva, S.A.; Núñez Piñeiro, E.Z. (2021). *El sujeto pedagógico en II CPN en Catamarca 1984 - 1988: análisis del discurso político pedagógico de la propuesta educativa catamarqueña*. Ponencia presentada en el Congreso Ciencia, Tecnología e Innovación-UNCa.
- Quiroga, Nicolás (2011) *La educación en Democracia cuentas pendientes. Hacia un Estado que vincule el Conocimiento con los Valores, el Trabajo y la Producción*. Catamarca: Editorial Sarquís.
- Rivas, L.A.; Marchetti, F.E.; Cejas, E. I.; Lencina, M.N. (2020). *Continuidades y rupturas, permanencias y reediciones de discursos pedagógicos en el II Congreso Pedagógico Nacional - Catamarca (1984-1988)*. Revista Alquimia Educativa Nº 7. (En prensa).
- Southwell, Myriam (2006) *La tensión desigualdad y escuela: breve recorrido histórico de sus avatares en el Río de la Plata*. En Martinis, Pablo. y Redondo, Patricia (Comps.) *Igualdad y educación. Escritura entre (dos) orilla*. Buenos Aires: Del Estante editorial. 47-79.
- Southwell, Myriam y Arata, Nicolás (2011) *Aportes para un programa futuro de historia de la educación argentina*. *History of Education & Children's Literatura* VI 1, 519-539. Disponible
- Tiramonti, G. (2007). *Las transformaciones de la política educativa nacional en los años de la democracia*. Archivos de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar>
- Vizcarra, G.E.; Martínez, L. G.; Guillamondegui M. E.; (2021). *Formación, perfil y profesionalidad docente en el Informe Final del Congreso Pedagógico Nacional (CPN) en Catamarca (1986-1987)*: Ponencia presentada en XXI Jor-

nadas de Historia de la Educación Argentina –“Soberanía y Educación – Miradas desde la historia y la política”, del 20 al 23 de octubre 2021. SAHE-UNIPE-Argentina.

Wanschelbaum, C. (2014). *La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989)*. Ciencia, Docencia y Tecnología, vol. XXV, núm. 48, mayo, 2014, pp. 75-112 Universidad Nacional de Entre Ríos Concepción del Uruguay. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14531006004>

ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LA IGLESIA CATÓLICA ARGENTINA EN EL INFORME FINAL DEL II CONGRESO PEDAGÓGICO NACIONAL EN CATAMARCA (1987)

Fernando Elio Marchetti

fmarchetti1985@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

María Natalia Lencina

marialencina77@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Lourdes Gabriela Martínez

lumartinez9111@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Giuliano Emmanuel Vizcarra

vizcarragiuliano@gmail.com

Dpto. Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Resumen

El artículo que presentamos es resultado del trabajo en el Proyecto de Investigación: “Continuidades y rupturas de las posiciones y definiciones políticas educativas, pedagógicas-didácticas del Segundo Congreso Pedagógico Nacional (CPN) en la provincia de Catamarca 1984 – 1988”. Nuestro objetivo es visibilizar la influencia del discurso de la Iglesia Católica en las conclusiones finales del CPN; para ello, proponemos un rastreo de palabras claves presentes en el Informe Final del CPN perteneciente al discurso identitario de la Iglesia Católica expresado en el documento elaborado por la Conferencia Episcopal Argentina, en el año 1985, titulado “Educación y Pro-

yecto de Vida”, editado y publicado específicamente para la participación de la Iglesia Católica en dicho evento. Realizamos un análisis del discurso (Arnaud, 2006) en tanto práctica social, una trama que enuncia una relación dialéctica entre sentidos y significados e institución/lugar social, texto (Documento Final) que visibiliza una posición (la de la Iglesia Católica) en la definición de fines y sentidos de educar con respecto al renovado proyecto educativo que intenta instalar el II CPN. El análisis comparativo permite identificar a la institución Iglesia Católica como un sujeto colectivo con una influencia determinante en las definiciones del Informe Final del II CPN de la provincia de Catamarca.

Palabras claves: II Congreso Pedagógico Nacional, Iglesia Católica, Educación, Influencia, Similitudes.

Introducción

El presente trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación: “Continuidades y rupturas de las posiciones y definiciones políticas educativas, pedagógicas-didácticas del Segundo Congreso Pedagógico Nacional en la provincia de Catamarca 1984 – 1988”. La propuesta de análisis aborda la búsqueda de palabras claves (Strauss, Corbin y Corbin, 2002 como se citó en Vasilachis de Gialdino, 1992, p. 101 y 102) que identificamos en los textos del documento “Educación y Proyecto de Vida” y el Informe Final del II CPN producido en Catamarca. Nuestro objetivo con ello es visibilizar la influencia de la Iglesia Católica en la definición de apartados claves en el documento final de la provincia.

El Diccionario de la RAE define el término *influencia* como la “acción y efecto de influir”. Poder, valimiento, autoridad de alguien para con otra u otras personas o para intervenir

en un negocio o asunto. Persona con poder o autoridad con cuya intervención se puede obtener una ventaja, favor o beneficio. En este marco semántico es que abordamos nuestra indagación para reconocer la intervención de un sector (en el sentido de un particular: La Iglesia Católica) imponiendo sentidos en la definición final que representa a toda la jurisdicción (Informe final de Catamarca). El informe final de II CPN, en tanto espacio discursivo, es terreno en el que encontramos las huellas de la influencia en la evidente similitud de fragmentos fundamentales que definen posicionamientos y afirmaciones respecto de los ejes claves del Proyecto Educativo. La Iglesia se toma el trabajo de participar y publicar su documento en los medios de comunicación masiva de la provincia, como el Diario La Unión, perteneciente en esos años al Obispado de Catamarca; también de compartirlo en las asambleas de base y de comprometer a sus laicos intelectuales en la intervención de la redacción final del Informe II CPN, ya que muchos de ellos ocupaban puestos claves en la política educativa de la provincia.

Para este artículo se retoma la propuesta de análisis del discurso de Narvaja de Arnaud (2006) que propone articular el discurso con lo social, “entendido [al discurso] ya sea como situación de enunciación, institución, estructura social, condiciones de producción, esfera de la vida social o, simplemente contexto (p.13). Lo que se pone en juego es la posibilidad de interpretar el discurso como una forma de práctica social, que se constituyen en “una relación dialéctica entre un suceso discursivo particular y las situaciones, instituciones y estructuras sociales que los enmarcan” (Fairclough y Wodak 2000, p.367, como se citó en Narvaja de Arnaud, 2006, p.14). Lo que se enuncia en el discurso tiene el poder de influencia por quién lo dice (Iglesia Católica) y por las estrategias (Diario, participación en asambleas, posibilidad de edición) que utiliza para instalar

su posición y/o definición.

La Iglesia Católica y el II CPN: “Educación y Proyecto de Vida”

Los documentos objeto de estudio del presente trabajo están conformados por el Informe Final II CPN catamarqueño y el documento episcopal “Educación y Proyecto de Vida”. El primero de ellos, publicado en noviembre del año 1987, por la Provincia de Catamarca, con un total de 181 páginas, organizado en 7 partes y un anexo estadístico, constituye las conclusiones y definiciones finales de las asambleas de base, llevadas a cabo en toda la jurisdicción, para organizar la participación definitiva de Catamarca en las instancias finales del II CPN llevadas a cabo en la Provincia de Córdoba.

En cuanto al segundo documento, publicado en el año 1985 por la Conferencia Episcopal Argentina, asociación integrada por todos los obispos del país. El documento es titulado “Educación y Proyecto de Vida”, que servirá como guía orientativa para la participación de los representantes de la Iglesia Católica en todas las jurisdicciones del país en el II CPN. Este documento está compuesto por una introducción, tres partes y una conclusión, con un total de 141 páginas, en donde la Conferencia Episcopal argentina define la misión educativa - pastoral de la Iglesia entendida en clave de evangelización.

Una de las formas de difusión masiva utilizada en Catamarca para dar a conocer las ideas de la Iglesia Católica presentes en dicho documento, fueron divulgadas por el Diario Local La Unión⁵⁷, que en los años 80´ estaba bajo la dirección justamente del Obispado de Catamarca. Sostiene Brizuela L.

57 El diario La Unión fundado el año fue fundado por el segundo Obispo de la Diócesis de Catamarca, Monseñor Dávila y Matos, el 30 de agosto de 1928, inicialmente bajo el nombre de El Porvenir, que luego devino en La Unión. Este medio de difusión periodística masiva hunde sus raíces en el seno del Obispado de Catamarca, a quién perteneció hasta finales de siglo.

(2014): “En el caso particular del diario La Unión, se transmiten los ideales de la Diócesis de Catamarca que se ven reflejados y actúan en consonancia con las directrices que emanan desde el Episcopado a nivel nacional” (p.39). Desde la convocatoria al Congreso los intereses de la Iglesia son claros. Hay publicaciones periódicas que predicán la necesidad de reflexionar desde la postura católica y fortalecer la relación intrínseca entre educación y la Iglesia⁵⁸. (Ver anexo)

Dicha intencionalidad se encuentra explícitamente expresada en la introducción del documento episcopal:

Nos proponemos, en primer lugar definir (...) nuestra concepción de educación y señalar sus caracteres distintivos, frente a otras concepciones basadas en ideologías claramente antipersonalistas, materialistas, hedonistas o suficientemente ambiguas, como para generar serios desvíos en la tarea educativa (...) Todos estos temas cobran particular actualidad con motivo del próximo Congreso Pedagógico Nacional, convocado por Ley 23.114, en cuyas deliberaciones ansiamos participar activamente y al que aportamos con verdadera amplitud de espíritu nuestras ideas, experiencias y propósitos. (EPV, 1985, pp.10-12)

Los dos documentos mencionan en sus diferentes capí-

58 Anexo: se adjuntan fotos ilustrativas de noticias publicadas por el Diario La Unión entre los años 1986 y 1987, que dan cuenta de una difusión sistemática del ideario católico contenido en el documento “Educación y Proyecto de Vida”, con respecto a las posiciones que deben asumir en el II CPN los asistentes católicos. Estas fotos fueron obtenidas por el equipo de investigación de la Biblioteca Provincial de Catamarca “Dr. Julio Herrera” y de la Biblioteca Diocesana “Monseñor Bernabé Piedrabuena” y “Vicario Segura”. Ambas ubicadas en la Ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca.

tulos descripciones acerca de la situación del hombre y su vida en sociedad, caracterizadas bajo una realidad histórica de profundos cambios y transformaciones, cuyo estado actual se encuentra en un elevado nivel de crisis y de deterioro, situación que impacta de lleno en el sistema educativo, a saber:

| Educación y Proyecto de Vida (1985) | Informe Final II CPN Catamarca (1987) |
|---|---|
| En las últimas décadas no sólo hemos asistido, en nuestro país y en el mundo a intensos y acelerados cambios (...) En las que el hombre siente que están en juego y corren riesgo su identidad y el sentido de su vida (...) Nunca como hoy resulta verdad tan cierta y manifiesta, que el hombre se destruye físicamente porque no se construye moralmente (EPV, 1985, p. 06 - 07) | La educación en nuestro país atraviesa una crisis que deteriora y masifica al futuro del hombre, por eso la educación debe responder a los que es el hombre como proyecto de vida, con trascendencia a aquel Dios que se hizo hombre para revelar al hombre su verdadera identidad, su vocación y misión en la vida, retornar a aquella verdad viva, trascendente y también histórica y a la vez contemporánea de todos los hombres (Informe CPN, 1987, p. 02 y 03) |

Cuadro de elaboración propia

La argumentación que construyen ambos documentos, es que, siendo la crisis marcada por el materialismo y la presencia de valores extranjerizantes, la solución que la educación debe ofrecer es el regreso a las raíces identitarias de valores espirituales y trascendentes que resignifiquen la identidad latinoamericana, nacional y provincial respectivamente.

Será objeto de análisis del presente trabajo, cuestiones como: objetivos y funciones de la educación en el hombre; la definición de fines y sentidos educativos; fundamentos antropológicos que subyacen a una determinada acepción de educación; la educación integral y permanente entendida en clave de proyecto de vida. Estos cuestionamientos pedagógicos fundamentales se encuentran definidos en ambos documentos y

resulta llamativa la similitud entre ellos. Profundicemos esta hipótesis de investigación. Veamos a continuación algunas de estas similitudes.

Fines y sentido de la educación

Una de las definiciones más complejas detrás de cualquier realidad educativa tiene que ver con el sentido de educar, definición que posee aspectos políticos, éticos e ideológicos. Estas asunciones suponen una toma de posicionamientos en un sentido macro para enmarcar posteriormente definiciones en sentido micro educativo. La simetría entre las aspiraciones educativas entre ambos documentos es explícita, a saber:

| Educación y Proyecto de Vida (1985) | Informe Final II CPN Catamarca (1987) |
|---|--|
| (...) El desafío [educativo] consiste en salvar al hombre de la deshumanización, ayudarlo a encontrarse a sí mismo, salvar la vida del deterioro y pérdida de los valores del espíritu, de la esclavitud, del materialismo y del hedonismo. (EPV, 1985, p.06) | El desafío educativo sin duda, es salvar al hombre de la deshumanización, ayudarlo a encontrarse a sí mismo y a ubicarse frente a sus altos destinos, salvar la vida del deterioro y pérdida de calidad, rescatar los valores del espíritu, de la esclavitud, del materialismo y del hedonismo (Informe CPN, 1987, p.04) |
| La formación integral, armónica y permanente de la persona humana en la totalidad de sus dimensiones constitutivas: (...) la trascendencia hacia Dios, razón y fin supremo de la existencia (EPV, 1985, p. 11) | Hacer vida un ideal de hombre considerado como un ser trascendente, proyecto hacia Dios mediante su fe y su acción moral (Informe II CPN, 1987, p.17) |

Cuadro de elaboración propia

Fundamento antropológico de esta definición

Ahora bien, la definición de una finalidad educativa supone una demarcación antropológica acerca de una concepción de hombre determinado que se desea formar o instruir.

Los documentos realizan una definición de este marco conceptual, base de la futura propuesta educativa en la definición del modelo de hombre que se aspira formar, a saber:

| Educación y Proyecto de Vida (1985) | Informe Final II CPN Catamarca (1987) |
|---|--|
| La verdad sobre el hombre será la imagen directriz de la educación (...) La tarea de educar ha de partir de una adecuada concepción del hombre (EPV, 1985, p. 13) | El fin de toda educación depende del fin del hombre y como todo sistema educativo presupone una concepción antropológica (Informe II CPN, 1987, p. 01) |

Cuadro de elaboración propia

En esta línea de desarrollo, una de las insuficiencias mencionadas como originadoras del estado de deterioro o crisis de la escuela actual, es la falta de un marco filosófico y, también científico, que den cuenta del proyecto de hombre que se quiere formar y permita una educación que se adecúe a las necesidades y capacidades del niño, del joven y del hombre argentino. De esta forma se menciona en ambos documentos:

| Educación y Proyecto de Vida (1985) | Informe Final II CPN Catamarca (1987) |
|---|--|
| La tarea de educar, como empeño de ayudar al hombre a lograr su plenitud, ha de partir de una adecuada concepción del hombre (...) Esa imagen de hombre no puede considerarse cabal si no conlleva el sentido, por qué y para qué del existir. (EPV, 1985, p. 13) | Carencia de una filosofía que muestre transparencia del tipo de hombre que queremos formar (Informe II CPN, 1987, p. 97) |
| Queremos aquí trazar un perfil concreto y significativo de lo que es “ser hombre” para salvar equívocos y superar subjetivismos, pues de otro modo, nunca lograremos una eficaz imagen conductora de nuestro quehacer educacional (EPV, 1985, p. 25) | Por eso proponemos elaborar una filosofía que contenga en forma clara los fundamentos antropológicos que permitan realizar una pedagogía nacional (Informe II CPN, 1987, p. 97 y 98) |

Cuadro de elaboración propia

Educación permanente como proyecto de vida

Estas categorías aparecen mencionadas reiteradamente en ambos documentos. Concebir a la educación desde una mirada permanente y como proyecto de vida permite quitar la exclusividad de la responsabilidad educativa al sistema formal y ampliarlo a toda la sociedad desde las prácticas no formales, especialmente, la familia como primera escuela de vida. Resulta llamativo este planteo, ya que será tarea ineludible de la familia la formación en valores culturales, religiosos, sociales y conservar las tradiciones, que resultan esenciales para la construcción de una verdadera identidad nacional y provincial. De esta forma la educación en el ámbito familiar será fundamental en la construcción de una identidad nacional con valores cristianos como forma de recuperar los principios fundantes de la cultura catamarqueña, cuya pérdida se identifica justamente como una de las palancas de crisis de la escuela, mencionada en reiteradas oportunidades a lo largo de los documentos. En este sentido se afirma:

| Educación y Proyecto de Vida (1985) | Informe Final II CPN Catamarca (1987) |
|---|---|
| El hombre no sólo es el único ser de la tierra capaz de proyectos, sino que él mismo es proyecto, no ya por su innata programación genética, sino también por la riqueza del espíritu encarnado que tiende a desplegar sus virtualidades (EPV, 1987, p. 14) | El hombre no sólo es el único ser de la tierra capaz de proyecto, sino que él mismo es proyecto, no ya por su innata programación genética, sino también por la riqueza del espíritu encarnado que tiende a desplegar sus virtualidades (Informe II CPN, 1987, p. 04) |
| Educación permanente será entonces capacitar al hombre para emerger como persona en cada una de sus respuestas a la vida. Será la educación de lo permanente del hombre, sus constitutivos esenciales; para lo permanente del hombre, su vocación trascendente (EPV, 1985, p. 19) | La educación permanente (...) se centra en el hombre concebido como ser integral e integrado, que es capaz de aprender y perfeccionarse durante toda su vida en y para la comunidad (Informe CPN, 1987, p. 15) |

| | |
|---|--|
| <p>Los padres de familia son los primeros y principales educadores de sus hijos (...) La familia es la primera escuela de las virtudes sociales que todas las sociedades necesitan (EPV, 1987, p. 09)</p> | <p>La familia es la primera responsable de la educación (...) La familia catamarqueña en especial, como fundamento esencial de la sociedad, se caracteriza por conservar sus valores y tradiciones. (Informe CPN, 1987, p. 75)</p> |
|---|--|

Cuadro de elaboración propia

Conclusiones

La provincia de Catamarca hunde sus raíces históricas en el seno de una identidad Mariana, como plantea el historiador Pbro. Ramón Rosa Olmos (1957) en su libro *Historia de Catamarca*, al mencionar que:

El hallazgo de la imagen de Nuestra Señora del Valle en 1620, fue uno de los acontecimientos que más han contribuido a nuclear a los nuevos pobladores en la naciente colonia del Valle de Catamarca (...) La naciente y progresista población tenía la milagrosa imagen de Nuestra Señora del Valle, “a cuyo Santuario acuden de todas partes y por dilatados caminos en romería, innumerables gentes”, como lo señala en su informe el Gobernador Garro al Rey. (pp.57/70-71).

Esta construcción histórica - cultural aparece mencionada explícitamente en el Informe Final catamarqueño, al sostener que:

El ideal de hombre catamarqueño debe tender al logro de objetivos que afiancen el amor a la tradición, justificación de los valores morales y religiosos para acrecentar a través de ellos (...) sobre todo, su sentir Mariano. (Informe II CPN, 1987, p. 05)

Por este motivo, la presencia de la Iglesia Católica en nuestra Provincia se constituyó determinante para la justificación del posicionamiento asumido respecto del sentido de educar. A su vez, esta construcción histórica de la presencia de la Virgen del Valle, opera como mediadora para sostener la legitimidad de lo mariano como valor espiritual aglutinante y originario para la resignificación del proyecto educativo. Sostiene en este sentido el Informe Final:

En nuestra comunidad catamarqueña existe un marcado predominio de la Iglesia Católica (...) Las Iglesias, como agentes sociales, poseen el derecho de educar contribuyendo de esa manera, al logro de la libertad de conciencia, al progreso de la cultura, a la protección de los derechos humanos, etc. (Informe II CPN, 1987, p.77)

Identificamos el empleo de múltiples paráfrasis del Informe final del II° CPN producido en Catamarca, sin hacer mención explícita de su origen bibliográfico, que luego del estudio comparativo, lo encontramos en el documento episcopal objeto de análisis. Esto manifiesta la determinante influencia que tuvo uno sobre otro en el ámbito provincial. Esta tesis se sustenta cronológicamente ya que uno de los documentos fue publicado en el año 1985 (E.P.V.) y, el otro, en el año 1987 (I.F. II° CPN) respectivamente.

Realizar este rastreo nos permitió comprender la influencia de la doctrina católica en las posiciones finales asumidas por los assembleístas pedagógicos catamarqueños. Encontramos definiciones doctrinales del discurso católico en la elaboración del Informe Final (definición de hombre en clave de trascendencia y paráfrasis en afirmaciones sobre el sentido de educar, la concepción de hombre, la definición de la educación

permanente y el rol de la familia como agente educador). Ello queda refrendado en la explicación en tono de justificación, que el Informe Final presenta, volviendo a instituir a la Iglesia como agente educador legítimo a la par del Estado Nacional, a saber:

El primer congreso pedagógico nacional se definió por el laicismo y por el sostenimiento económico estatal de la educación y por la escuela pública [...] Pero los años transcurridos mostraron que el laicismo fue una forma de distraer al pueblo de aquellos otros intereses de la Argentina liberal del 80', que no tenían un claro sentido nacional [...] Es decir, que aquel llamado de los congresales católicos, cuando se retiran de las deliberaciones afirmando, "se quería prevalecer la escuela sin Dios", dio muestras de no ser así, cuando la Argentina posterior comprende que la neutralidad religiosa facilitó el camino del materialismo y la falta de cohesión de un pueblo alrededor de su religiosidad (Informe II CPN, 1987, p. 159)

Es evidente que el informe final define y asume, a favor de la Iglesia católica, un lugar en la disputa sobre la laicidad en la educación pública. En ello rearticula y anuda una relación Estado-Iglesia que caracteriza la forma particular de gobierno y administración del sistema educativo en la provincia de Catamarca. Así la permanencia de símbolos y prácticas católicas (imágenes de la Virgen del Valle y crucifijos, oraciones durante la jornada escolar, fiestas patronales y litúrgicas celebradas en las escuelas, feriados confesionales, etc) son legitimadas por el Informe Final. En el caso de nuestra Jurisdicción, la laicidad nunca fue una realidad dominante, por el contrario, la presen-

cia del discurso católico es una de las permanencias más sostenidas en el tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Arata, N., y Mariño, M. (2013). *La educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Novedades Educativas Ediciones.
- Brizuela, M. L. (2014). *El Discurso Periodístico Catamarqueño en el Diario LA UNIÓN: la convocatoria del Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1984-1988)*". Trabajo Final. Profesorado Superior en Historia, Departamento Historia. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Trabajo inédito.
- Carr y Kemis (1988). *Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barceló. Ediciones Martínez Roca
- Guillamondegui, M. E. et al., (2019). *El Discurso Político Educativo del Segundo Congreso Pedagógico Nacional en Catamarca (1984-1988)*. Ponencia. XIX Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana. San Salvador de Jujuy. Jujuy.
- Narvaja De Arnaux (2006) *"Análisis del Discurso"*. Buenos Aires: Editorial Homo Sapiens.
- Nosiglia M. C. y Santiago B. (1989). *El Congreso Pedagógico: su organización y desarrollo*. En De Lella Cayetano y Krotsch Carlos Pedro Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y Perspectiva. Buenos Aires: Ed. Sudamericana. 52 – 70.
- Olmos, R. R. (1957) *Historia de Catamarca*. Editorial La Unión: Catamarca.
- Puigrós, A. (1990) *Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna
- Vasilachis de Gialdino (1992) *Métodos de Investigación Cualitativa I*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Fuentes

- COMISIÓN ORGANIZADORA PROVINCIAL (1987) Informe Final del Congreso Pedagógico (noviembre). Catamarca: Talleres Gráficos de la U.N.Ca.
- CONFERENCIA EPISCOPAL ARGENTINA (1985) *“Educación y Proyecto de Vida”*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Anexo

- DIARIO LA UNIÓN (1986) *El Episcopado invita a los católicos a participar en el Congreso Pedagógico*. Provincia de Catamarca.
- DIARIO LA UNIÓN (1987) *Aporte al Congreso Pedagógico. Documento Esclarecedor*. Provincia de Catamarca.
- DIARIO LA UNIÓN (1987) *Evangelización y Cultura. Congreso Pedagógico Nacional*. Provincia de Catamarca.
- DIARIO LA UNIÓN (1986). *Educación y Proyecto de Vida*. Provincia de Catamarca.

“LA SECUNDARIA QUE TENEMOS, LA SECUNDARIA QUE QUEREMOS”

EL ACOMPAÑAMIENTO A LA TRAYECTORIA ESCOLAR A PARTIR DE LA PALABRA DE LOS ESTUDIANTES CATAMARQUEÑOS

Olga Burella

olgaburella@gmail.com

Instituto de Educación Superior Gob. José Cubas, Catamarca

Alicia del Carmen Moreno

morenoalicia28@gmail.com

Facultad de Humanidades, UNCA, Catamarca

Instituto de Educación Superior Gob. José Cubas, Catamarca

Resumen

En el marco de los lineamientos nacionales como la Ley de Educación Nacional 26.206 y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación y la Ley provincial 5.381, diseñadas e implementadas para nivel secundario, en el año 2016 se puso en marcha el Programa de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno (PATA). Una de sus líneas de trabajo tuvo como propósito fomentar un espacio de apertura e intercambio entre los jóvenes. La conformación de Centros de Estudiantes y una Comisión de Referentes Estudiantiles, fueron algunas de las acciones concretas que se realizaron, como ámbito de ejercicio de participación democrática y crecimiento ciudadano. La creación del Equipo Interdisciplinario de la Dirección de Educación Secundaria, integrado por diversos especialistas, colaboró en el análisis previo, que tuvo como resultado la detección de problemáticas específicas de los jóvenes, según el contexto y realidades diversas. Ese trabajo allanó el camino para ejecutar acciones que habilitaron “la voz de los alumnos de secunda-

ria” concretándose en el Primer Foro Provincial de Estudiantes. Consideramos que esta experiencia puede enriquecer u orientar a otros colegas, para pensar la trayectoria de los alumnos, propiciando lugares para pensar con otros, a pensarse a sí mismos, aprendiendo, comprendiendo sus propias estrategias, a probar, experimentar y equivocarse (Nicastro y Greco, 2012, p.11). En definitiva, la narrativa de esta experiencia es la oportunidad para poner en discusión con otros docentes, el nuevo formato escolar que debemos cimentar junto a los jóvenes, para el ejercicio de formas de participación democráticas y construcción de ciudadanía.

Palabras Claves: Estudiantes – participación estudiantil – Catamarca – educación secundaria.

Palabras iniciales

La narrativa de esta experiencia tiene como objetivo, comunicar y poner en circulación algunos conceptos y reflexiones, que permitan analizar e interrogar nuestras prácticas docentes y las políticas educativas que se implementan en la escuela secundaria, relacionadas a los espacios de participación que otorgamos a los estudiantes. Por otro lado, consideramos necesario compartir nuestra experiencia como ejecutoras del Programa de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno⁵⁹, analizando críticamente los fundamentos de una de las líneas de trabajo del mismo, denominada *Participación Juvenil*. Pensamos que es relevante poner en la mesa de discusión, las decisiones políticas de la gestión educativa, de la que formamos parte como equipo técnico y que oportunamente nos permi-

59 En adelante PATA

tieron ejecutar acciones directas en el nivel secundario de Catamarca, durante 2016-2019. Nuestra intervención significó, iniciar un camino donde el alumno se concibió como el objetivo central de los esfuerzos y acciones de la política educativa. Para ello, el primer paso solo se forjaba, escuchándolos. Este proceso significó, revisar nuestras propias experiencias, interpellando realidades, no solo de los estudiantes, sino también la de los educadores catamarqueños.

En numerosas ocasiones, los planes y programas educativos que los Ministerios de Educación de las provincias, llevan a cabo, quedan solo en los papeles y un minúsculo grupo de especialistas conoce con mayor profundidad los resultados de esas acciones. Es por ello, que esta experiencia colectiva, es una contribución a recuperar y tener presente la palabra de los alumnos de secundario, de toda la provincia, sus expectativas, sueños y esperanzas.

A menudo, escuchamos en el ámbito educativo, sobre la escasa o nula participación de los jóvenes, y tal vez, solamente se refieren a la “participación política”, dejando de lado el concepto amplio de “política”. Desde esta mirada más extensa y profunda sobre el concepto, los jóvenes de este siglo, están preocupados por la realidad en la que viven, los desafíos que la sociedad actual les presenta. Son retos de un mundo muy distinto, al de generaciones pasadas, tal como indican los informes de Unicef, para 2020 en todo el mundo⁶⁰. Actualmente, los estudiantes son capaces de dedicar su tiempo a debatir y actuar en movimientos y asociaciones de diferentes tipologías, buscando espacios que les permitan llevar a cabo sus proyec-

60 [https://www.unicef.org/argentina/media/9391/file/Mapa%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20secundaria%](https://www.unicef.org/argentina/media/9391/file/Mapa%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20secundaria%20) ; <https://www.unicef.org/es>

tos, muchos al servicio a los demás y al entorno (Bosch Mestres y González Monfort, 2012, p. 4).

Cada experiencia narrativa, en el campo educativo es una posibilidad de rescatar ideas de diversas geografías, las voces de otros maestros y estudiantes; para crecer, pensar y provocar la participación del otro en el debate educativo actual. Es en este punto, donde consideramos que una inquietud compartida, nos moviliza permanentemente como educadores, y es el paradigma de la inclusión y la exclusión. Por ello, en esta experiencia, les preguntamos a los alumnos sobre su pertenencia o no, a la vida escolar, si sienten que el sistema los contiene, si lo que les enseñamos les sirve para la vida, para tener esperanzas de un futuro mejor. Ante estos interrogantes, seguimos a Telma Barreiro (2007) cuando sostiene que “a pesar de que a diario impera la competitividad, el individualismo y la falta de tolerancia, algunos docentes intentan encontrar grietas en el discurso dominante y apostar por valores como la solidaridad, el compromiso y el respeto por el otro” (p.10). Ese fue el verdadero desafío al que nos enfrentamos cuando pensamos en provocar a los alumnos para hablar sobre el contexto de su vida y la escuela secundaria en Catamarca. En esas expresiones juveniles, encontramos las bases para trabajar con mayores esfuerzos en garantizar la calidad del aprendizaje y la continuidad de la efectiva trayectoria escolar. De tal manera, como lo expresa Almendano (2008), Directora del Observatorio de Educación Iberoamericana, al afirmar que “cada investigación sobre las diversidades educativas, examina lo idiosincrático y lo particular, brindando la posibilidad aprender a partir de la especificidad. Aunque la singularidad de los casos, no excluye su complejidad, permite una lectura transversal de dinámicas generadas, en diversos contextos” (pp.11-12).

Por otro lado, las lecturas y análisis del equipo de ges-

ción, sobre las políticas educativas como construcciones sociales, como registro de lo político y la compleja trama de su implementación, posibilitaron pensar en la forma más adecuada de aplicar conscientemente las alternativas de acción con esta propuesta en los jóvenes del nivel secundario en Catamarca. Al respecto, Almandó y Vitar, (2008) afirman que “toda innovación, según el escenario, circunstancias y grupos, refleja la diversidad de culturas e identidades institucionales, que se deben considerar en toda ejecución de políticas educativas” (p. 37).

Entendemos que la posibilidad que brinda la narrativa de experiencias educativas y dejarlas documentadas, se convierte en una inestimable fuente de análisis, mucho más cuando se aplicó desde el órgano máximo de la política provincial, en materia educativa. Habilitar la voz emancipadora de los jóvenes catamarqueños, fue y sigue siendo importante porque es la oportunidad de conocer lo que piensan y esperan de la escuela secundaria.

Intervención del Equipo Interdisciplinario

A partir de 2016 en la provincia de Catamarca se puso en marcha el Programa de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno (PATA). Una de las líneas de trabajo del proyecto tuvo como propósito fomentar un espacio de apertura e intercambio entre los jóvenes. La conformación de Centros de Estudiantes y una Comisión de Referentes Estudiantiles, fueron algunas de las acciones concretas que se realizaron, como ámbito de ejercicio de participación democrática.

Una de las líneas de trabajo fue la creación del Equipo Interdisciplinario⁶¹ de la Dirección de Educación Secundaria, que

61 En Adelante E.I.

se integró por diversos especialistas⁶². La tarea principal fue la detección de problemáticas específicas de los jóvenes, según el contexto y realidades diversas. Ese escenario, en general, no era desconocido para los equipos directivos, de supervisores ni de las autoridades del Ministerio de Educación, pero era necesaria la mirada y el análisis que de ella podían hacer los profesionales, para orientar en las decisiones relacionadas al abandono escolar, inclusión, problemáticas de violencia, etc. Entendíamos que era importante la detección de las problemáticas específicas que estaban viviendo los jóvenes.

De esta manera, se concretó un Protocolo de Intervención, del E.I., que en primera instancia recepcionaba los informes de las instituciones escolares para su posterior intervención, estableciendo criterios de intervención prioritaria. Los dispositivos de trabajo se diseñaron de acuerdo a las problemáticas escolares de cada unidad educativa, observando la modalidad de taller, jornadas de reflexión, charlas informativas, entre otras actividades. El trabajo ejecutado por el E.I. se articuló con organismos gubernamentales, ONG's y organizaciones intermedias de la comunidad, nacionales, provinciales y municipales, afines a las problemáticas suscitadas, tomando como marco conceptual, la perspectiva de Derechos, Pedagogía de la alteridad y las Diferencias, Lógicas de Cuidado y Autocuidado, entre otras. Según los Informes emitidos por el E.I., las constantes problemáticas que se abordaron fueron: baja autoestima, violencia, bullying, embarazo adolescente, falta de comunicación con docentes y directivos, y diversas situaciones de diferencias en acuerdos, surgidos de la cotidiana vida esco-

62 El E.I. se integró con perfiles según la demanda de las problemáticas de la vida escolar: (1) Trabajador Social, (1) Psicólogo, (1) Psicopedagogo, (1) Obstetra/profesional de la salud y (1) generalista que articula el trabajo en red. Uno de sus miembros cumple la tarea de Coordinador.

lar. En general, no eran solamente cuestiones relacionadas al ámbito pedagógico, se detectaron otras, que ponían en riesgo la permanencia y continuidad escolar y el buen desempeño pedagógico, tales como, situaciones socio-familiares, afectivas y de contención y una cantidad de casos inusitados de suicidios.

Este estudio de campo realizado por el E.I. y reflejado en los informes emitidos, encontraba un cierto correlato con una cuestión no resuelta en la mayoría de las instituciones escolares. Se trataba de la carencia de espacios escolares, propios de los alumnos, un lugar que tuviera como propósito fomentar un espacio de apertura e intercambio entre los jóvenes, para escuchar y ser escuchados, habilitándoles la palabra. Por aquel entonces (2016), habían pasado 3 años desde la sanción de la Ley Nacional de Centros de Estudiantes sancionada en el año 2013 y en numerosas instituciones todavía no se habían organizado las comisiones estudiantiles, por creación voluntaria. Podrían haberlo ejecutado, apoyándose en aquella normativa que reconocía a los Centros de Estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil.

Primer Foro Provincial de Estudiantes

El E.I. allanó el camino para establecer acciones como la conformación de los Centros de Estudiantes, cuestión irresuelta, tal vez porque los estudiantes no conocían la importancia que les otorgaba y porque institucionalmente no se promovía esta organización. A partir de ese momento, se inició la ejecución de la línea de Participación Juvenil dentro del PATA, que habilitó “la voz de los alumnos de secundaria”, concretándose en lo que se denominó el *Primer Foro Provincial de Estudiantes*. Este se llevó a cabo los días 3, 4 y 5 de septiembre de 2017 bajo el lema: “La secundaria que tenemos, la secundaria que queremos” en la Escuela Secundaria N° 1: “Dr. Fidel M. Castro”, el Centro de Integración e Identidad Ciudadana y el Cine

teatro Catamarca: participaron estudiantes y docentes de 15 departamentos de la provincia, excepto Antofagasta de la Sierra, totalizando 143 Centros de Estudiantes, con la representación de 428 alumnos en los que estuvieron incorporadas 77 escuelas de oferta común, 38 escuelas rurales, 15 privadas y municipales, 10 de formación técnica, 3 de arte. Se organizaron 13 comisiones que trabajaron bajo una coordinación general y una pedagógica y referente de la línea, administrativos y 26 talleristas acompañados por 60 docentes.

Por primera vez, estudiantes del nivel secundario de los diferentes extremos de nuestra provincia se reunieron para repensar la escuela con su propia voz. Desde la Dirección de Educación Secundaria sosteníamos la premisa de los alumnos como centralidad del sistema educativo, y por ese motivo debían ser escuchados. Tuvieron la oportunidad de expresarse, de compartir sus expectativas, brindándoles la oportunidad de enunciarlo de diversas maneras, de acuerdo a sus intereses y gustos. Libremente los estudiantes hablaron a través de la creación de letras de rap, elaboración de afiches, participación en debates y puestas en común, donde recuperaron sus vivencias en primera persona.

En informes emitidos por los talleristas refirieron sobre los estudiantes, algunas apreciaciones como: “Los jóvenes llegaron con mucho entusiasmo y predisposición a trabajar en las comisiones, con chicos de diferentes lugares y de diferentes modalidades educativas. Todos de alguna manera sabían que tenían un rol fundamental que cumplir y estaban dispuestos a hacerlo de la mejor manera posible. Por lo cual fue fácil motivarlos con las técnicas de presentación y dar inicio al debate guiado”⁶³.

63 Informe de las conclusiones elaboradas por el Equipo Coordinador del Foro Provincial, remitido a la Secretaría de Gestión Educativa, octubre, 2017.

La dinámica fue muy interactiva. Los alumnos se mostraron entusiastas y llamó la atención la predisposición a una escuela atenta, debido a la curiosidad que se observó para conocerse. Fue auspicioso esa necesidad de escuchar cómo vivían la escuela secundaria, chicos de diversos departamentos, con realidades geográficas y de contextos distintos a los propios, y otros compartidos. En la instancia siguiente, demostraron un alto grado de maduración, seriedad y optimismo a la hora de opinar y repensar la educación secundaria⁶⁴.

Activamos las voces juveniles

Durante el desarrollo de la jornada de debate, se trabajaron preguntas disparadoras propuestas con la finalidad de pensar *“La escuela que tenemos y la escuela que queremos”*. En esta oportunidad solo se abordan algunas de las ellas.

Sabemos que la escuela como institución proporciona, a través de las funciones de socialización, oportunidades de adquirir y consolidar el sentido del yo y la autoestima, de integrarse como miembro activo a la comunidad escolar y mantener relaciones sociales en diferentes niveles de convivencia. En ese sentido, es importante analizar la calidad de los vínculos que los estudiantes experimentan dentro de la escuela secundaria; si se ajusta a la formación cognitiva o académica que reciben, al ideal y/o expectativas de la escuela que esperan, vinculados a la forma real en que está organizada la escuela secundaria. Por otro lado, concierne saber cómo los jóvenes viven el proceso de evaluación y su óptica respecto a las diversas maneras de ser evaluados. Una dimensión diferente de análisis, que consideramos interesante trabajar con los alumnos fue la percepción que poseían sobre la utilidad de la escuela de

64 Informe de las conclusiones elaboradas por el Equipo Coordinador del Foro Provincial, remitido a la Secretaría de Gestión Educativa, octubre, 2017.

hoy en analogía con su proyecto de vida y la información que estas instituciones les brindan sobre las ofertas de las diversas Orientaciones que ofrece el secundario y que los alumnos pueden elegir.

En las diferentes comisiones, aproximadamente el 95 % de los alumnos manifestaron que asistir a la escuela les posibilita socializar, conocerse, crecer juntos y aprender de otros. No solo entre ellos, sino también con los docentes. Esta fue la respuesta con mayor consenso. La mayoría considera que incluso, esta es una de las mayores fortalezas de la escuela actual y es algo que debería permanecer cuando se produzca el cambio⁶⁵.

Fueron muy críticos con respecto a sus docentes, casi la mitad dice que, “su accionar diario deja mucho que decir, faltan demasiado, no nos conocen, no les importan sus alumnos, ni la escuela”. Consideran que no son justos, que en la mayoría no hay vocación de ser docente y se presta poca atención a los problemas de los alumnos. Además, perjudican su futuro al faltar tanto y no enseñar, porque después cuando quieran seguir estudiando no va a saber nada.

Otro grupo afirma que aún hay docentes comprometidos que los aconsejan, acompañan y escuchan; debatieron sobre la carga horaria de sus profesores coincidiendo en altos porcentajes en favor de la concentración de sus cargos en una institución, que una decisión de tal magnitud, generaría mayor compromiso y cumplimiento. Piensan que eso ayudaría a mejorar la calidad educativa. Así podrían conocerlos y compartir más, generando vínculos que favorezcan el aprendizaje.

Cuando se les preguntó cómo vivencian la escuela y si era necesario hacer cambios en ella, no dudaron en afirmar

65 En aquel momento se organizaba la Secundaria 2030, una política de nivel nacional, Catamarca la implementó en un número reducido de escuelas, como prueba piloto.

que “la escuela de hoy no tiene nada que ver con ellos”, que se aburren, que no aprenden, que debe actualizarse. Creen que esta escuela era para otros alumnos, de cuando iban sus padres, que ahora no es muy útil, ni cómoda.

Con respecto a evaluación fueron muy críticos, “estamos hartos de ver a los profes aprobando a los que no saben, que zafen sin estudiar, que no hagan nada todo el año y aprueben con un trabajo tonto y uno que estudió siempre, se perdió fines de semana, salidas con la familia y al final todo es igual”⁶⁶. Los profesores no tienen que dejar copiar, basta de evaluaciones escritas que no sirven, porque se copia, pero además porque al otro día no recuerdas nada, nada de nada” “hágannos hacer cosas interesantes que sirvan y no olvidemos”. A pesar de todas las críticas de la evaluación, todos la consideran necesaria, y no quieren que deje de existir “porque así ellos saben si aprendieron y el docente sabe si enseñó bien”.

Los jóvenes dicen: “la secundaria en realidad te prepara para poco, es como si solo sirviera para las clases de secundaria... te prepara un poco para seguir estudiando algo, pero para el trabajo y para la vida le falta mucho”⁶⁷.

Con respecto a las orientaciones, consideraron que son todas buenas, pero que lamentablemente tienen poca información y asesoramiento de las mismas, son pocos los que eligieron orientaciones pensando en que querían estudiar a futuro, la mayoría solo siguió en la misma escuela o eligieron siguiendo a sus amigos.

Al analizar con mayor profundidad el cursado de materias fueron muy analíticos y propusieron grupos de materias optativas, recursos didácticos actualizados, un régimen de cur-

66 Informe de las conclusiones elaboradas por el Equipo Coordinador del Foro Provincial, remitido a la Secretaría de Gestión Educativa, octubre, 2017.

67 Ibidem.

sado que les permita avanzar sin repetir (por 3 materias), “buscamos que los profes desafíen nuestros propios límites, que nos propongan nuevas metas para conocer nuestras limitaciones, lo que podemos hacer”.

Con respecto a la relación con sus pares, valoran el compañerismo, la disciplina (hicieron mucho hincapié en eso, quieren más autoridad docente y mejor disciplina), valoran y confían en los Centros de Estudiantes, “ahora que sabemos cuál es la función y como nos pueden representar ante las autoridades de la escuela, para eso es importante saber elegir a los compañeros que se animen a defender nuestros derechos”.

Merece la pena subrayar que propusieron enseñanza por proyectos y personalizada “así si un profe falta, otro que este en el mismo proyecto puede seguir con el tema”. También reflexionaron sobre la necesidad de un mayor uso de las TIC, como recurso valioso para aprender. “Queremos una escuela donde se estudie, nos esforcemos, haya acompañamiento de los profes y los padres, una escuela con libertad, unión, solidaridad”, “Los adolescentes necesitamos estar más activos. Nos aburrimos en clase”.

Por otro lado, piden ser escuchados y orientados para organizarse como órganos de representación estudiantil. Además, hacen un pedido especial “Queremos que los profesores se interesen en nuestro progreso, que se incorporen temas actuales (sexo, diversidad, violencia, droga, suicidio, política) que den más clases prácticas, más dinámicas. Queremos profesores más presentes, que apliquen nuevas formas de evaluación, más relacionada con nosotros”.

Los alumnos involucrados en este primer foro, actuaron con un compromiso y sentido de la responsabilidad admirable, por ellos mismo y por estar representando a sus compañeros (los que quedaron en la escuela). Esto demuestra que los jóve-

nes no son abúlicos, sino que los adultos y el sistema educativo actual no saben proponer actividades que los movilicen o los interpelen, que les planteen desafíos.

Los estudiantes tienen mucho que decir, solo requieren un espacio para hacerlo y un adulto que les posibilite encauzar sus inquietudes y escucharlos; esta generación manifiesta actitud crítica, comprometida con el medio natural y social que habitan y capacidad de reflexión sobre las consecuencias de las propias acciones.

La voz se transformó en acción...

La propuesta del protagonismo juvenil que presentamos, fue la oportunidad de otorgarles participación y construir un diálogo entre el mundo adulto y las nuevas generaciones. Esa relación se basa en las transformaciones sociales y culturales de las sociedades postmodernas. Es necesario construir sin imposiciones ni mandatos. Como dice Zibas, “a partir de las reglas básicas de convivencia democrática, el joven va a actuar y posicionarse de un modo más maduro y lúcido, con bases no solo en ideales, sino en experiencias y vivencias concretas frente a la realidad” (Zibas, et al., 2008, pp. 97-104).

Para la concreción del Foro Provincial, fue determinante el trabajo y compromiso de todo el equipo, referente Pedagógico de la Línea de Participación Juvenil, talleristas, equipo técnico y de capacitación “Vínculo docente alumno en los nuevos contextos escolares”. La tarea en conjunto permitió que la voz de los estudiantes catamarqueños, se concretara a través de algunas acciones, tales como:

Articulación entre el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado: Dentro de la gran línea “Articulación” del PATA y con el objetivo de “crear un puente” entre el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado, acompañando al joven para decidir las orientaciones y las ofer-

tas académicas oportunas, según sus intereses y posibilidades. Esta línea se propone mediante el trabajo de talleres, a cargo de profesionales de la Dirección de Educación Secundaria, se dieron en la totalidad de las escuelas secundarias de toda la provincia destinada al último curso del Ciclo Básico. El objetivo principal fue promover un clima de reflexión y de responsabilidad para decidir sobre su futuro inmediato. Previo a la realización de los talleres, docentes y especialista elaboraron cuadernillos destinados a los alumnos. Además, dicho modulo buscaba fortalecer al joven en aquellas aptitudes e intereses específicos que surgían en su recorrido escolar, despertando así las llamadas: vocaciones tempranas.

Articulación entre nivel secundario y nivel superior (Institutos de Educación Superior y Universidad): La Dirección de Nivel Secundario se propuso atender esta línea, generando una instancia con modalidad de taller, para abordar la temática de las elecciones de vida, como así también trabajar de forma articulada con aquellas líneas o programas de educación superior y/o universitaria que focalizaban en esta temática como por ejemplo con el programa Nexos.

Participación de los estudiantes en el Consejo Consultivo Escolar (CCE): Los Consejos Consultivos son cuerpos representativos, cuyos objetivos principales son, analizar la problemática de cada comunidad educativa y promover el compromiso de todos los sectores involucrados en la tarea educacional (Decreto 368/96 Reglamento Ley Provincial de Cultura y Educación, Capítulo IX- Artículo 37º). Se trabajó para que cada institución tuviera su CCE con la representación y participación activa de los estudiantes.

Secundaria 2030 (Prueba Piloto en 13 escuelas): nuestra jurisdicción asumió el compromiso de la renovación de la Escuela Secundaria, a partir de los lineamientos formulados

por el Ministerio de Educación de la Nación, en el Marco de Organización de los Aprendizajes (MOA), aprobados por Resolución del CFE N° 330/17. Las innovaciones pedagógicas, organizativas y administrativas se llevaron a cabo, en una muestra inicial de 13 (trece) escuelas de diferentes categorías, ámbitos de gestión y modalidades. Esta cantidad de establecimientos representó el 8,5% del total de escuelas. Esta propuesta contó con las siguientes dimensiones de trabajo: acompañamiento docente, organización de los aprendizajes, régimen académico y organización del Trabajo Docente. La finalidad última de esta dimensión fue consolidar equipos de docentes comprometidos con la vida institucional de la escuela y con oportunidades para el trabajo colectivo⁶⁸ y consecuentemente resolver el problema de docentes taxis, planteados en otros términos por los estudiantes en el Foro Provincial.

Creación del Centro Provincial de Estudiantes Secundarios: Por votación los representantes de todos los Centros de Estudiantes dejaron conformado el Centro Provincial, a fin de nuclear y canalizar la voz de cada centro escolar. Para iniciar el proceso de creación y organización de estos Centros de Estudiantes (según la situación en cada una de las escuelas), se constituyó un equipo de docentes y referentes escolares que, por el término de casi un año, trabajaron en las instituciones provinciales para incentivar y orientar a los alumnos en la creación de los Centros de Estudiantes. De esta manera, se logró que, a la fecha de concreción del Foro Provincial, participaran 143 organizaciones estudiantiles⁶⁹.

68 Extraído del Marco de Organización de los Aprendizajes, Ministerio de Educación de la Nación, p. 14.

69 Informe emitido a la Secretaría de Gestión Educativa, por el Referente de Políticas Juveniles Prof. Gustavo Barrionuevo, julio 2016.

Palabras finales

Consideramos que compartir esta experiencia puede enriquecer y habilitar a otros colegas, para pensar la trayectoria de los alumnos, cada vez que propiciamos lugares para pensar con otros. En definitiva, en esta oportunidad, analizamos una experiencia que puso de relieve el nuevo formato escolar que debemos cimentar junto a los jóvenes estableciendo el ejercicio de formas de participación democráticas y la construcción de ciudadanía.

El Foro Provincial otorgó la posibilidad de ejercer el pensamiento crítico, el debate, e intercambio de ideas. Los jóvenes demostraron su interés por temas relevantes del contexto actual. Muchas veces la voz de los jóvenes no se tiene en cuenta, se la desestima por no tener la 'suficiente experiencia'. En los debates encontramos un ambiente en el que solo bastó con hablar, para ser verdaderamente escuchados. De este modo, les mostramos algunas herramientas que les permitirán ejercer un papel destacado en la sociedad del futuro, promoviendo activamente los valores como el respeto, la diversidad y la sana convivencia.

En esta experiencia les propusimos a nuestros jóvenes, tomar la palabra para construir, pensar en positivo y mirar con esperanza el futuro. En definitiva, ejecutamos las acciones necesarias para otorgarles el espacio para crecer como personas y ciudadanos.

Referencias Bibliográficas

- Almandóz M. R. y Vitar A. Vitar A. (2008). *Caminos de innovación: las políticas y las escuelas*, en *Gestión de innovaciones en la enseñanza media, Argentina/Brasil/España*, Ed. OEI, Santillana, Argentina.
- Almendano C. (2008). Introducción, en *Gestión de innovaciones en la enseñanza media, Argentina/Brasil/España*, Ed. Almandóz María Rosa y otros, OEI, Santillana, Argentina.
- Barreiro T. (2007) "inclusión o exclusión", en *La educación en el mundo... el mundo de la educación*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Bosch Mestres D., González-Monfort N. (2012). *¿Cómo perciben los alumnos su participación en los centros de Secundaria? Una investigación sobre las representaciones sociales de los alumnos*, en *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Volumen I, Barcelona, <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/77177/bosch%20mestres.pdf>
- Honorable Congreso de la Nación, Ley 26.877 de Representación Estudiantil. Centros de Estudiantes <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26877-218150>
- Nicastro, S., Greco M. (2012). *Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación, Argentina*, Ed, Homo Sapiens.
- Página Oficial Unicef Argentina <https://www.unicef.org/argentina>
- Suárez D., Dávila P. Argnani A. y Caressa Y. (2021). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes*, Cuadernos del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación N°6, Fac. de Filosofía y Letras, UBA.
- Zibas D. y otros. (2008). "La reforma de la enseñanza media y

el protagonismo de alumnos y de padres”, en *Gestión de innovaciones en la enseñanza media, Argentina/Brasil/España*, Ed. OEI, Santillana, Argentina.

EL ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN NIVEL SECUNDARIO. ANÁLISIS DE UNA POLÍTICA EDUCATIVA

Margarita Beatriz Delgado

profemargadelgado@gmail.com

IES Gobernador José Cubas

Claudia Montes Sobelvio

profmontesclaudiaf@gmail.com

IES Gobernador José Cubas

Resumen

La escuela secundaria en la actualidad tiene grandes desafíos que la condicionan y es el Estado quien debe asegurar ese carácter gratuito y masivo. Entra en escena un concepto clave “la inclusión escolar”. El mismo es prometedor, pero se enfrenta a otros tópicos de análisis como lo son: desigualdad, fragmentación y exclusión, temas que muchos estudiosos han investigado. Siguiendo los postulados de Flavia Terigi, (2009), sobre las trayectorias escolares, traemos dicha discusión a la realidad catamarqueña, para reflexionar sobre las mismas en el periodo 2016-2019. Tomamos como punto de partida, los indicadores educativos y la actuación del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, quienes desplegaron como política pública un Proyecto de Educativo Provincial focalizado en el Nivel Secundario denominado Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno (PATA). PATA se planteó como un proyecto aglutinador de acciones educativas preexistentes, que atendían la trayectoria escolar de los jóvenes catamarqueños desde una mirada integradora. Se desarrolló e implementó como un programa provincial que desarrolló estrategias desti-

nadas a impactar en los alumnos, con el objetivo de revertir los índices educativos y lograr trayectorias continuas y completas. Esta experiencia nos posibilita evidenciar la imperiosa necesidad de repensar el modelo escolar vigente de la educación en general y la matriz del subsistema de educación secundaria en particular. Esto es, pensar en la Trayectoria Educativa desde su integralidad, que vislumbre nuevos recorridos académicos para los alumnos, y que contemplen la realidad actual, intereses, expectativas y posibilidades.

Palabras Claves: Catamarca - alumnos - educación secundaria - trayectorias escolares

La inclusión escolar y las trayectorias escolares en nivel secundario

La educación secundaria tiene grandes desafíos que la condicionan y es el Estado quien debe asegurar su carácter masivo y gratuito. La inclusión educativa como política pública, implica el reconocimiento de este derecho, contemplado en la Ley de Educación Nacional N°26.206; la Ley Provincial de Educación N° 5.831, entre otras leyes y normativas vigentes.

Dichas normativas abrazan la noción de igualdad educativa y nos ubican ante la posibilidad de incluirla como un punto de partida de políticas públicas, lo que significa ir más allá de la demanda, para apuntar hacia la equidad accionando sobre desigualdades y fragmentación escolar, las cuales son características que acompañan al sistema educativo.

Si pensamos la conjunción de realidades que identifican a la juventud catamarqueña, advertimos que la temática de la inclusión escolar debe formar parte de la agenda educativa, y ser abordada como política pública para el acompañamiento de las “trayectorias escolares”. Este posicionamiento, invita a

desplegar una serie de interrogantes sobre cómo tratar el gran desafío denominado “la inclusión escolar”.

Es reinstalar en el lenguaje pedagógico la noción de igualdad. No ya desde el proyecto propio de la fundación del sistema educativo moderno que la entendió como homogeneización, sino desde una perspectiva que habilite a pensarla como una conjunción de lo que nos identifica y lo que nos diferencia, en una misma operación. Obviamente, esto supone renunciar a entender la diferencia como una amenaza e inaugurar la posibilidad de una lógica de la articulación de diferencias sobre la base de un proyecto de inclusión (Martinis P. y Redondo P. 2006, p. 29).

La escuela, debe constituirse en el lugar privilegiado para la adquisición de conocimientos y valores imprescindibles, para que todos puedan insertarse y participar de los procesos de cambio que atraviesan las sociedades actuales. Hoy los formatos escolares son interpelados a partir de las problemáticas que emergen dentro del mismo escenario educativo, como el bajo rendimiento académico, el rezago, la abulia, el bullying, entre otros; los cuales pueden explicarse desde la necesidad del “acompañamiento genuino” y la necesidad de brindar acciones focalizadas en diversas aristas para abordar una efectiva inclusión educativa.

La inclusión escolar se articula no sólo con la presencia de los estudiantes en las aulas, sino con los resultados de sus aprendizajes, ya que estos les permite permanecer, continuar y finalizar sus trayectorias escolares. Y es allí donde se requiere de la capacidad institucional y del compromiso profesional docente para generar las condiciones propicias para que esto ocurra. La inclusión cobra un significado preciso: se trata de

promover aquellas formas de organización institucional y de trabajo pedagógico que se requieran, para remover los obstáculos que se oponen a que todos logren los aprendizajes a los que tienen derecho.

Para que todos aprendan se requiere romper la homogeneidad de la propuesta educativa y transformar la situación pedagógica tradicional, pensando en acciones que fortalezcan la vivencia escolar del alumno y donde los procesos pedagógicos logren revertir los índices escolares de *repetencia*, *abandono* y *sobreedad*.

Con relación a los resultados de los aprendizajes y al sistema de acreditación de los mismos, consideramos que el rezago, (repetir el año académico) es generar frustraciones e injustas estigmatizaciones en la vida escolar de los alumnos, además lo cual, no aporta ninguna alternativa saludable para mejorar las condiciones de vida de esos jóvenes que terminan excluidos del sistema escolar. Es en este punto donde el proyecto debió pensar estrategias de intervención, para el fortalecimiento de las trayectorias escolares discontinuas y/o incompletas y reflexionar sobre sus categorías conceptuales. Resultaron un soporte para orientar los proyectos de acompañamiento y el dispositivo pedagógico institucional, articulando los recursos que llegaban a la escuela, con la finalidad de optimizar las propuestas escolares y de esa manera alcanzar aprendizajes significativos.

El acompañamiento a las trayectorias escolares

Para abordar esta temática partimos de la siguiente pregunta ¿De qué hablamos cuando hablamos de acompañamiento? A lo que la Real Academia responde: *“Estar o ir de compañía de otra u otras personas”*; *“Existir junto a otra cosa o simultáneamente con ella”*; *“Participar en los sentimientos*

de alguien". Es decir, entendemos que acompañar supone una relación e implica un otro al que sostenemos, guiamos, asesoramos. Este estar con el otro, es la base del vínculo pedagógico.

También consideramos que el contexto, entre otros factores, determinan los procesos escolares, siendo estratégica y necesaria la intervención y el acompañamiento, ya que es responsabilidad de todos los actores del sistema educativo, posibilitar que los alumnos logren los objetivos educativos propuestos por el Estado, y que constituye para ellos un derecho social posible. Todos, desde diferentes lugares estamos comprometidos con esta meta.

Las condiciones institucionales forman parte del escenario educativo, que hará posible el contexto de acción. El "acompañar", tiene efecto cuando los encuadres de trabajo parten del trabajo en conjunto y de una trama organizativa de tipo colaborativa que se liga para apoyarse. En definitiva, donde la significación del "tiempo escolar" permita redimensionar el encuentro entre el alumno y el conocimiento.

Flavia Terigi, desde este punto de partida que sumamos el marco referencial, postula al referirse al sistema educativo, que la trayectoria escolar se define por su organización y sus determinantes. El sistema escolar espera que el alumno ingrese, permanezca y aprenda en un tiempo cronológico estimado. A esta secuenciación la denomina trayectoria teórica o ideal: *"Son aquellas que siguen una progresión lineal, prevista por el sistema en tiempos marcados por una periodización estándar"* (Terigi, F. 2009, p.16). Este modelo se contrapone con las trayectorias reales o no encausadas: *"Reconocemos también itinerarios que no siguen ese cauce, "trayectorias no encausadas", pues "gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes"* (Terigi, F. 2009, p. 17).

El presente trabajo de investigación tomó las nociones desarrolladas anteriormente, y las situó en la realidad de los alumnos Catamarqueños de Nivel Secundario entre los años 2014 y 2016, momentos en los que podemos indicar un progresivo déficit en la trayectoria escolar de los estudiantes. Para tal afirmación, contamos con datos matriculares de fuentes oficiales que dan cuenta de la oscilación y el desgranamiento de alumnos.

A esto se suman los resultados de rendimiento del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad del Sistema Educativo Nacional (ONE) que brindaba datos de aprendizajes través de las pruebas de desempeño por áreas de conocimiento. Estas fuentes permitieron analizar un Estado de situación del tema con cifras para el nivel en la provincia con datos preocupantes.

Asimismo, relevamos las demandas de actuación recibidas en la Dirección de Educación Secundaria sobre problemáticas adolescentes durante los años 2016-2019, las cuales fueron canalizadas por este equipo de investigación, ya que, en las fechas mencionadas, desempeñamos el rol de Equipo Técnico del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Provincia. Del relevamiento de problemáticas detectadas y relevadas, es posible mencionar: bullying, adicciones, problemas de conducta, patologías del espectro autista sin diagnosticar, suicidio, abuso sexual, abandono familiar, entre otros.

Ante las problemáticas mencionadas, desde el área central de la Dirección de Educación Secundaria se propuso un trabajo particular para ocuparse de la crítica situación de los adolescentes. Desde esta mirada los estudiantes fueron visibilizados en sus trayectorias reales, como lo caracteriza Terigi (2009) y en este cruce encontramos una parte de la explicación de los resultados de los indicadores escolares. Es decir, la explicación a los índices de abandono, rezago y bajo rendimiento

académico tomado como punto de partida para desarrollar el PATA, podemos adjudicarle las problemáticas personales, familiares y sociales que atraviesan los jóvenes que cursaron el nivel secundario en el periodo analizado.

Para accionar sobre las evidencias de la realidad educativa de muchos alumnos de educación secundaria de la provincia, y con la finalidad de acompañarlos para apuntalar sus trayectorias escolares se planificó y ejecutó desde el área central un Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno reconocido con la sigla PATA.

PATA se planteó desde el área central del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología para el Nivel Secundario. Es decir, se gestó como proyecto provincial y fue promocionado como una “política pública de la provincia” para el Nivel Secundario, cuyo objetivo central fue el *“acompañamiento de las trayectorias escolares”* para lograr una *“inclusión escolar”* efectiva. El *“acompañamiento”* fue, el eje clave del trabajo en *“trayectorias.”*

De esta manera, PATA se planeó como un proyecto aglutinador de acciones educativas preexistentes, que atendían la trayectoria escolar de los jóvenes catamarqueños desde una mirada integradora. Se desarrolló e implementó como un programa provincial que desplegó acciones destinadas a los alumnos, con el objetivo de revertir los índices educativos y de esta manera lograr trayectorias continuas y completas.

Para su planificación, fue preciso atender y ordenar los esfuerzos que la provincia recibía desde el Ministerio de Educación de la Nación para trabajar en las escuelas sobre las problemáticas mencionadas, pero de manera segmentada. El problema radicaba en que los programas se diseñaban a nivel nacional, y eran dirigidos a escuelas de las provincias sin consulta en la selección de escuelas, es decir, se decidía desde

Buenos Aires.

Estos programas apuntaban a la ayuda económica focalizados en diversas necesidades y en temáticas socioeducativas. Pero la falta de coordinación con la provincia, generó un estado de desbalance de propuestas en el mapa educativo, y la superposición de programas educativos nacionales en establecimientos escolares y la escasez en otros. Es decir, arribaban a la provincia inversiones para educación y terminaban siendo esfuerzos aislados, para trabajar en algunas ocasiones temáticas que apuntaban a otros objetivos pero que no lograban achicar el problema. A su vez, esto generaba malestar en las instituciones escolares ante la demanda de la elaboración ejecución proyectos específicos para cada programa; informes, rendiciones de cuenta, capacitaciones, etc., destinados a los equipos de gestión escolar, con escaso personal para llevar a cabo dichas tareas.

Con el panorama descripto, la problemática de la inclusión escolar y el acompañamiento a las trayectorias escolares quedaba en segundo plano. El trabajo efectivo con los alumnos muchas veces se perdía detrás de las obligaciones y plazos técnicos administrativos que demandaban este tipo de propuestas.

Por ello, para la ejecución de PATA, se asignó una estructura piramidal con un área de coordinación técnico pedagógica ubicada en el área central. Además con la finalidad de acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes en su dimensión individual, grupal, social e institucional y para abordar tareas técnico pedagógicas reclamadas por las instituciones, se dotó de una estructura humana de 108 *Referentes Territoriales de Secundaria* (RTS), quienes tenían la misión de trabajar en el acompañamiento a las escuelas, en la mirada atenta de las trayectorias escolares, siguiendo las líneas

de trabajo que proponía el proyecto y atendiendo las estadísticas cuali-cuantitativas que estipulaba el programa y que permitían ajustar la mirada en las particularidades de los alumnos.

Asimismo, se conformó el rol del *Orientador Situado (OS)*; figura que nace de la resignificación de la función del docente tutor, la cual fue desvirtuada como docente compensador desde lo estrictamente académico. La figura del orientador situado, se constituyó como actor central para favorecer prácticas pedagógicas, que permitan una mirada integral, holística respecto del conocimiento de las trayectorias escolares y que aporten herramientas útiles para afianzar el oficio de estudiante.

El PATA desarrolló las siguientes líneas de acción: rendimiento académico; acompañamiento a través de tutorías (Orientación Situada); intervención del Equipo Interdisciplinario; articulación entre ciclos y niveles y acompañamiento docente. Cada una de ellas pretendió mirar al alumno en sus diversas dimensiones: como estudiante, en sus debilidades y fortalezas, en sus problemas de adolescencia y vinculares, en sus decisiones y elecciones de vida. También el PATA atendió -como se detalla en el artículo vinculado a este en otra ponencia- el fortalecimiento del rol docente, preceptores, tutores y directivos desde la sensibilidad de atender a los estudiantes en sus trayectorias escolares, haciendo de ello su foco y eje de trabajo.

Entre las reflexiones que nos brinda dicha experiencia, podemos advertir la necesidad de volver a repensar el modelo escolar vigente de la educación en general y la matriz del subsistema de educación secundaria en particular. Esto es, pensar en la trayectoria educativa desde su integralidad, que vislumbre nuevos recorridos académicos para nuestros alumnos, tal como lo expresaron en los foros estudiantiles desarrollados en

el marco de este programa y que contemplen la realidad actual, sus intereses y posibilidades.

De esta manera, la visibilización de las trayectorias escolares a través del análisis de la ejecución de PATA, nos permitió encontrar nudos problemáticos, que necesitaban atención y fueron abordados en las diferentes líneas del programa ejecutadas. El acompañamiento sostenido de los mismos, favoreció en parte a encauzar trayectorias educativas y esto fue perceptible en los índices de rendimiento escolar, aunque es posible advertir que muchos pendientes quedaron en el camino. Algunos de estos pendientes se relacionan con el quehacer escolar y otros a la dimensión política.

Por ello, al reflexionar sobre la ejecución del PATA, no podemos dejar de mencionar a la política, ya que como planteamos al inicio del presente documento, la normativa Estatal contempla los derechos de las personas y en la misma la inclusión escolar se encuentra anclada. A su vez, las decisiones que se plasman en el sistema educativo tienen su base en el gobierno y sus actores fundamentales, encargados de la administración. Esta mirada nos permite reivindicar, que la *escuela es un asunto del Estado* y constituye una dimensión fundamental, ya que a través de la misma se canalizan políticas públicas y se decide el dinamismo de lo educativo.

Las políticas públicas abordan problemáticas sociales, tal es así que este trabajo tendió referir de forma general la forma en que la misma se aplicó en un contexto específico del ámbito educativo –cabe aclarar que dicha ponencia es una anticipación de un trabajo de tesis-. La génesis de una política pública, implica el reconocimiento de un problema, cómo ve ese problema, cómo se define y la manera en que los diseñadores de las políticas buscan aproximarse al mismo.

Analizar esta política nos permitió, además, poner en

discusión las orientaciones y decisiones de gobierno, para valorar sus fortalezas y rescatar sus debilidades, además de constituirse en una oportunidad propicia para brindar un aporte a la Historia de la Educación de Catamarca.

La idea de las políticas públicas, presupone la existencia de una esfera o ámbito de la vida que no es privada o puramente individual, sino colectiva, lo público comprende aquella dimensión de la actividad humana que se cree que requiere la regulación o intervención gubernamental o social, o por lo menos la adopción de medidas comunes (Parsons, 2007, p. 37)

Por último, un factor clave, aunque existen otros, para concretar este tipo de propuestas, lo será el sostenimiento de las políticas públicas. La educación es un eslabón fundamental y requiere del sostenimiento en el tiempo de los proyectos gestados, para lograr avizorar movimientos significativos en los índices educativos.

Referencias Bibliográficas

- Martinis, Pablo y Redondo Patricia. 2006. *Igualdad y educación. Escritura entre dos orillas*. Editorial del Estante.
- Parsons, 2007. Enn André Noel – Rot Deubel 2017. *Análisis de políticas públicas, perspectivas pragmáticas, interpretativas de redes y de innovación pública*. Universidad Nacional de Colombia.
- Terigi Flavia. 2009. *Las Trayectorias Educativas. Del problema individual al desafío de la política educativa*. Ministerio de Educación de la República Argentina. Organización de los Estados Americanos.
- Real Academia Española, Diccionario de la Lengua Española, actualización 2019, <https://dle.rae.es/trayectoria>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Consulta: 3 de Septiembre de 2021
<https://web.catamarca.edu.ar/sitio/component/content/article/9-sin-clasificar/2874-estadisticas-educativas.html>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Consulta 6 de Septiembre de 2021.
https://web.catamarca.edu.ar/sitio/images/2016/Operativo_pa_ap/materiales_jornada/resultados_one_catamarca_2010_2013.pdf
- Ley Provincial de Educación N° 5381. 10 de enero de 2014. Catamarca.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. 14 de diciembre de 2006. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. 2018. "Guía de Orientación para Equipos de Conducción. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. Catamarca.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. Julio 2018. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. "Aportes teóricos-prácticos para Referentes Técnicos de Secundaria". Catamarca.

Presidencia de la nación. Ministerio de Educación. Fundación Cimientos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. 2017. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. Manual del Orientador Situado. Desarrollo de habilidades socioemocionales para la permanencia y egreso efectivo en la escuela secundaria. Catamarca.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. 2017. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. Capacitación docente "Vínculo Docente Alumno en los Nuevos Contextos Escolares". Catamarca.

EL ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN NIVEL SECUNDARIO. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN DOCENTE. CATAMARCA (2016-2019)

Claudia Montes Sobelvio

profmontesclaudiaf@gmail.com

IES Gobernador José Cubas

Margarita Beatriz Delgado

profemargadelgado@gmail.com

IES Gobernador José Cubas

Resumen

En el periodo 2016 y 2019 el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología⁷⁰ de la provincia de Catamarca conformó un equipo técnico que se desempeñó en la Dirección de Educación Secundaria, efectivizando acciones tendientes a acompañar las trayectorias escolares. En aquel momento, el sistema educativo atravesaba transformaciones curriculares que afectaron a todos los niveles, y promovieron la implementación de la Nueva Escuela Secundaria (NES). Ésta, impulsaba un cambio en los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación, en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y de la Ley Provincial de Educación N° 5381/13. Es por ello, que este trabajo se basa en el análisis de la experiencia de una capacitación docente provincial, enmarcada en el plan provincial PATA⁷¹, donde el contexto a nivel nacional y provincial, desde diferentes gestiones, pretendían acompañar las trayectorias en

70 En adelante MECyT.

71 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. 2018. "Guía de Orientación para Equipos de Conducción. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. Catamarca.

nuevos parámetros normativos e ideas pedagógicas. La Resolución del CFE N° 93/09, explicitaba que la fragmentación educativa y curricular estaba alojada en la matriz institucional, en consecuencia, se decide trabajar sobre los supuestos básicos subyacentes que atravesaban a los docentes. De manera tal, se puso en marcha una capacitación docente, centrada en la idea de escuela inclusiva, de vínculo docente-alumno, de capacidades y evaluación formativa, avanzando hacia un desarrollo pedagógico con una nueva lectura de la práctica docente, para efectivizar el derecho a una educación de calidad y equidad.

Palabras Claves: Catamarca- Educación Secundaria- trayectorias escolares- capacitación docente.

Introducción

Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. [...] Vemos el mundo pasar ante nuestros ojos y nosotros permanecemos exteriores, ajenos, impasibles [...] Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos. Esto sería una relación con el conocimiento que no es experiencia puesto que no se resuelve en la formación o la transformación de lo que somos (Larrosa, 2009, p. 97).

El presente trabajo versa, como lo enuncia la cita anteriormente expresada, sobre una experiencia de capacitación docente, el análisis pretende desarrollar posibilidades teóricas, críticas y prácticas, en el sentido que le otorga Jorge Larrosa; el de un pensamiento de la educación a partir de la experiencia de la narrativa construida por los propios docentes.

Pensar la verticalidad del sistema educativo y la organización por niveles, así como la gradualidad del currículo y la anualización de la educación, implica pensar trayectorias esperadas, estableciendo una única “cronología de aprendizajes” que se debe cumplir para ser considerados exitosos.

Esta visión de las trayectorias involucra contradicciones y desconocimiento de las individualidades y subjetividades que constituyen y atraviesan a los sujetos de la educación en todos los niveles, pero se convierte en una problemática acuciante cuando se refieren al nivel secundario.

Desde antes, incluso, de ser considerada obligatoria la escolaridad secundaria ya se vislumbraba que no existía una trayectoria única, conceptualizándose a posteriori el problema de la tensión entre:

(...) las trayectorias teóricas o ideales (recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar) y las trayectorias reales o diversas (experiencia escolar de los estudiantes en su heterogeneidad y sus particularidades) (Terigi, 2008, p. 6).

El concepto de trayectorias reales plantea, otros desafíos de política educativa al asumir la diversidad de itinerarios y estilos en que los sujetos educativos construyen su recorrido por el sistema. La atención a esa diversidad pone en foco la necesidad de diseñar y convalidar caminos alternativos para la organización institucional, la enseñanza y la evaluación.

La tardía obligatoriedad de la educación secundaria interpela y pone en cuestionamiento al sistema educativo al permitir el acceso a sectores sociales históricamente marginados, excluidos del universo escolar que prepara para el mundo del

trabajo y para la continuidad de estudios superiores, planteando el desafío de la diversidad en el aula, el sonido de las voces de quienes habían sido silenciados, la multiplicidad de miradas y de experiencias.

Por ello cobra preeminencia la palabra de la resolución del CFE N° 84/09:

(...) Qué las autoridades educativas deben asegurar todos los medios necesarios para que el derecho a la educación secundaria obligatoria no se limite al ingreso, permanencia y egreso sino también a la construcción de trayectorias escolares relevantes, en un ambiente de cuidado y confianza en las posibilidades educativas de todos y todas los/las adolescentes y jóvenes (CFEN°84/09).

En este marco, la provincia, se planteó avanzar hacia un modelo de escuela que privilegia las experiencias formativas, las situaciones de aprendizaje y las secuencias didácticas que favorecen la comprensión holística de los saberes. Apuntando a la flexibilidad, motivación y compromiso de los docentes, lo que puede constituirse en una guía abierta para la intervención educativa. Poniendo especial énfasis en diseñar estrategias para acompañar las trayectorias escolares de los alumnos, de manera que las mismas sean completas y continuas. En este sentido se subraya el interés por mejorar y enriquecer los procesos de aprendizaje de todos los alumnos, especialmente aquellos que provienen de los sectores más vulnerables de la sociedad.

Por lo antes expresado, se pone en ejecución la capaci-

72 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación. Dirección de Educación secundaria. 2017. "Capacitación docente vínculo docente alumno. Documento de distribución gratuita. Catamarca.

tación “Vínculo docente alumno en los nuevos contextos escolares”⁷² que da inicio en octubre del año 2016 en los departamentos Santa Rosa, el Alto y luego en Capayán, pretendiendo cubrir toda la provincia en diferentes instancias de trabajo presencial y no presencial.

Desarrollo

La mencionada capacitación se enmarca en la letra de las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje, así como en las trayectorias escolares. Resolución Ministerial del CFE N° 174/12 y en el texto de Romero Claudia (2003), donde se expresa la necesidad que surge de redefinir la gestión educativa que:

(...) enfrenta el desafío de incluir la diferencia para excluir la desigualdad (...), se trata de pasar de la escuela homogénea que excluye la diferencia a una comunidad democrática de aprendizaje asentada en la diferencia, la singularidad, la irregularidad (...), pasar de la cultura de la enseñanza a la del aprendizaje, reconociendo la incertidumbre de lo no sabido e instalando la enseñanza como proyecto (...) (p. 26).

Siguiendo en esta línea de pensamiento, la capacitación está destinada a todos los docentes de nivel secundario de la provincia, de todas las áreas disciplinares, a los profesores de los IES que dictan práctica docente y coordinadores de Centros de Actividades Juveniles (CAJ). Siendo el formato de trabajo la disertación de especialistas en primera instancia y luego el aula taller en modalidad presencial y virtual.

El tiempo de desarrollo y ejecución en cada encuentro implicó 13 horas reloj en presencialidad y 96 horas reloj en vir-

tualidad, lo que equivaldría a un total de 145 horas cátedra.

Los objetivos que se plantearon para cada encuentro fueron:

- Aportar a la jerarquización y revalorización de la formación docente como uno de los elementos fundamentales para alcanzar el mejoramiento de la calidad de la educación.
- Adecuar las propuestas de enseñanza y aprendizaje (planificaciones), para acompañar la trayectoria escolar de los alumnos superando las diferencias entre permanencia y progreso real escolar.
- Generar espacios de formación pedagógica para lograr procesos integrados de aprendizaje centrados en áreas didácticas con enfoque en capacidades.
- Incorporar la concepción de neurociencia y de identidades y subjetividades en el ciberespacio para posibilitar mejores formas de comunicación y transmisión en las aulas, a fin de repensar las prácticas desde la motivación y emociones. Mejorando la toma de decisiones pedagógicas y apuntando a la capacidad de educabilidad.

Cada uno de estos objetivos estaba enmarcado en la prevalencia del vínculo docente alumno.

Para desarrollar los diferentes ejes nucleares se convocó reconocidos académicos de la Universidad Nacional de Catamarca, del Nivel Superior y especialistas en neurociencias del Ministerio de Salud.

El total de docentes que finalizaron la capacitación fueron 2060⁷³ distribuidos en ocho departamentos de la provin-

73 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación. Dirección de Educación Secundaria. Diciembre 2018. Equipo técnico-pedagógico. Informe final 2017-2018. Catamarca

cia, quedando los departamentos Capital, Valle Viejo y Fray Mamerto Esquiú sin aplicación del dispositivo, por decisiones políticas del momento que re direccionaron los objetivos de capacitación.

Como dato relevante, se establece que esta fue la primera vez, al menos en los registros del MECyT que fueron los equipos de especialistas quienes se trasladaron al lugar de residencia de los capacitandos y no los docentes interesados en participar, además la capacitación fue lanzada e inició el cronograma de aplicación en los departamentos de zona este y luego se fue alternando con zona oeste, pensando en dejar Valle central para el final, acción opuesta a lo que habitualmente se realizaba.

En un primer acercamiento a los docentes, lo que hace foco atencional es la avidez con que reciben a la capacitación in situ, no obstante, pronto se hicieron presentes conductas arraigadas, como fue la llegada tarde, retiro temprano, búsqueda de constancias antes de la finalización y especialmente resistencia a ser evaluados en la instancia final para recién acreditar como aprobado.

En reuniones de análisis y retroalimentación, posteriores a cada ejecución, los especialistas y talleristas observaron que cada departamento presentó sus propias particularidades, pero un factor común que los atravesó a todos fue la dificultad para efectivizar el paso final de la capacitación, consistente en reformular la planificación anual de cátedra de acuerdo a los nuevos constructos teóricos trabajados en el encuentro y presentes en el material que se les entregó impreso y de manera gratuita.

La preocupación que surge de ello, es la resistencia al cambio, tan propia de una parte de la docencia, y como suele buscar mecanismos para perpetuar hábitos didáctico-pedagó-

gicos con los que se siente cómodo, negando la posibilidad de nuevos desafíos. Se enseña desde la comodidad y se olvida, en algún punto a esos nuevos sujetos que habitan nuestras aulas.

Al respecto el pedagogo francés Philippe Meirieu (1998) en su libro *Frankenstein Educador*, ha manifestado la obligación del docente de “*hacer lugar al que llega*” (p. 85).

De acuerdo al diagnóstico realizado por organismos del MECyT (2013) y por diferentes estudiosos de la política educativa, los alumnos no aprenden y desertan del sistema educativo porque para ellos, el saber escolar no corresponde a nada deseable, por ello hay que reabrir el camino del saber dándoles a estos jóvenes un espacio emancipador: “Deben entender que no es en la transgresión social como se van a emancipar, sino a través de una transgresión mucho mayor: la transgresión de la inteligencia en contra de los prejuicios” (MECyT, 2013, p. 10).

Como disparador del trabajo en los talleres se presenta el resultado de encuestas⁷⁴ aplicadas previamente por los supervisores de zona, a los alumnos, (de manera anónima). Estas encuestas se enmarcan en el estudio analítico observacional, seleccionando las variables para establecer la relación entre ellas en grupos de sujetos escogidos con la técnica para recolectar datos de muestreo aleatorio simple.

De este micro estudio, se desprendió con contundencia una serie de planteos efectuados por los sujetos encuestados, como ser:

- La demanda de presencia (asistencia y puntualidad) de los docentes.

74 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación. Dirección de Educación secundaria. 2018. Anexo 1 de informe final 2017-2018. Equipo técnico-pedagógico. Catamarca.

Las encuestas se aplicaron, como técnicas de investigación para obtener y evaluar datos reales de los estudiantes de primero, tercero y último año, a través de preguntas cerradas, categorizadas y abiertas.

- El pedido de compromiso docente, tanto con su propia formación como con la de los estudiantes a su cargo.
- La referencia a la necesidad de que los contenidos y las estrategias se actualicen, estén en una relación más cercana con “la vida real”
- La mirada negativa hacia la evaluación en el formato que se aplica, pero reconociendo la necesidad de ser evaluados.
- Se manifiesta el deseo de aprender, de que el aprendizaje sea relevante y que tenga sentido más allá del aula.
- El total de los alumnos encuestados dice valorar la escuela y creer en ella.

Estos resultados, expresados en gráficos y mostrados en pantallas, fueron analizados, debatidos, rebatidos por los docentes y finalmente fueron motores de autorreflexión.

Este acontecimiento, movilizante y de-estructurante, fue trabajado en múltiples reuniones de análisis, reflexión y sistematización por los especialistas responsables, técnicos del ministerio y supervisores docentes. Trayendo a luz el pensamiento de Michel Serres en su libro Pulgarcita donde llama la atención de los docentes diciendo que los jóvenes ya no se pierden en el bosque, no solo porque no son abandonados, sino sobre todo porque tienen en sus manos, en sus pulgares, el control del tiempo y del lugar. Estos chicos no habitan el mismo espacio que la generación de sus docentes, con lo que la brecha entre generaciones es profunda.

¿Por qué a Pulgarcita le interesa cada vez menos todo lo que dice el portavoz? Porque frente a la oferta creciente de saber que cubre una extensión inmensa, accesible siempre y desde cualquier lugar, una oferta puntual y singular se vuelve irrisoria.

La cuestión se planteaba cruelmente cuando había que desplazarse para descubrir un saber escaso y secreto. Ahora es accesible, sobreabundante, incluso en pequeñas cantidades que Pulgarcita lleva en el bolsillo, debajo del pañuelo⁷⁵ (2013, p.56)

El sujeto educativo del Nivel Secundario, el representante de las nuevas adolescencias y nuevas juventudes hace un planteo con visos de reclamo a la docencia Catamarqueña, pide actualización, circulación de saber, nuevos escenarios de aprendizaje, actividades desafiantes cognitivamente, pide saber, pero no saber para la escuela, pide un saber relevante para la vida.

Conclusión

La Capacitación en si misma implicó un gran esfuerzo político, económico y académico, implicó una bisagra en las formas de trabajo del MECyT, movilizó muchas conciencias, pero puso de manifiesto muchas carencias también, tanto de formación docente de base, de autoperfeccionamiento, de gestión institucional, de interrupciones en las políticas educativas, entre otras.

El proceso incipiente de escucha de la voz del alumno, motivado por el análisis de las encuestas aplicadas en zona, fue uno de los motores de lo que luego se conformaría como “El primer foro de estudiantes de la provincia de Catamarca”, y se convirtió en insumo para aplicar políticas de acompañamiento a las trayectorias con programas como PATA, FARO y capacitaciones a directivos con foco en la dimensión pedagógica.

Finalizado el análisis de la experiencia de la capacitación

75 Serres, Michel. (2013. Pulgarcita. Fondo de Cultura Económica, México.

docente y contrariamente a lo expresado por Meirieu (2013), los docentes encontraron dificultades para correrse del lugar de la queja y de la mirada sobre lo edilicio, el mobiliario, la carencia social o los recursos, como eje de la ansiada mejora educativa, no obstante al concluir todo el proceso de capacitación, se pudo leer en las propuestas presentadas una voluntad de re vincularse con el propio deseo de enseñanza y con el alumno como sujeto real, presente, demandante y desafiante⁷⁶.

Siguiendo con el pensamiento de Meirieu (2013), se expresa que la capacitación “Vínculo docente alumno en los nuevos contextos escolares” ha permitido repensar el rol docente, el compromiso y la actividad que implican. Devenido, el docente en sujeto de saber, de restitución de unidad, en alguien comprometido con el aprendizaje, que aprende a ver y a leer la memoria pedagógica, así como la resistencia propia y ajena, resistencia que desplaza al docente hacia el desempeño técnico de su función, alejándolo de nuevos desafíos y desvinculándolo de la relación del otro, prójimo en el sentido más primigenio de próximo a mí. Finalmente, ser docente, es una cuestión de conciencia.

76 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación. Dirección de Educación Secundaria. 2018. Fuente informe final 2017-2018. Equipo técnico-pedagógico. Catamarca.

Referencias Bibliográficas

- Larrosa, J. (2009). *Experiencia y Alteridad en Educación*. Ed.Homo Sapiens. Rosario
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Ed. Laertes. Barcelona:
- Meirieu, P. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Conferencia en el Ministerio de Educación de la República Argentina. Disponible en: repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=6d267715-da22-4d41-a1d9-05fd23e037dc
- Romero, C. (2003). *El cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización. Una experiencia en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Buenos Aires*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Terigi, F. (2008). *Detrás está la gente*. OEA, Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar”, Seminario Virtual de Formación, Clase 1. Buenos Aires.

Fuentes

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. 2018. “Guía de Orientación para Equipos de Conducción. Proyecto de Acompañamiento a la Trayectoria del Alumno. Catamarca.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Catamarca. Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Secundaria. Documento PATA. Julio 2018.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaria

- de Educación. Dirección de Educación secundaria. Capacitación docente vinculo docente alumno. Documento de distribución gratuita. Catamarca. 2017
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2019 “Plan Jurisdiccional para la Educación Secundaria”. Catamarca.

Normativa

- Ley de Educación Nacional N° 26.206. 14 de diciembre de 2006. Argentina.
- Ley Provincial de Educación N° 5381. 10 de enero de 2014. Catamarca.
- Consejo Federal de Educación, 2012. Resolución Ministerial N° 174/12.” Pautas Federales para el Mejoramiento de la Enseñanza, el Aprendizaje y las Trayectorias Escolares, en el nivel inicial, primario y sus modalidades y su regulación”. Buenos Aires.
- Consejo Federal de Educación, 2009. Resolución Ministerial N° 84/09. “Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria”. Buenos Aires.

EL USO DE METÁFORAS EN LA PANDEMIA. EXPERIENCIAS DE TALLER EN EL NIVEL SUPERIOR

Carlos Daniel Álvarez

camor535@hotmail.com

IFD de Santa María - Catamarca

Oscar Alexis Reinoso

alexisreinoso33@gmail.com

IFD de Santa María - Catamarca

Resumen

El presente trabajo se realizó en el contexto de pandemia por el COVID 19, en el nivel superior de un IFD de Santa María, provincia de Catamarca- desde dos carreras de las Ciencias Sociales: Profesorados de Geografía y de Historia. La modalidad del trabajo fue la de taller y surgió como oportunidad para “saldar algunas deudas” formativas, destinados a alumnos de los primeros años de las carreras mencionadas. Dichas deudas se generaron debido a que todos los actores educativos aprendieron en la marcha a transitar estos nuevos caminos educativos que requirieron de una suerte de muerte pedagógica en el sentido de cambio y transformación (Rivas, A, 2020). En este sentido, se pensó en realizar un trabajo que busque orientar el uso de las metáforas, como categoría disciplinar (mediante la virtualidad). En esta oportunidad se trabajó por fuera de la propuesta curricular oficial - de manera auxiliar o complementaria- para que los participantes (incluyendo invitados profesionales afines a la temática), pudieran acercarse desde una mirada práctica y experimental al uso de las metáforas desde su propia área de formación. Todo el tiempo los usuarios del

lenguaje usan metáforas para comunicar sus cosmovisiones del mundo y sus experiencias. Se tomaron las teorizaciones de Lakoff y Johnson desde la obra *Metáforas de la vida cotidiana* (1980) puesto que nos ofrecen una amplia mirada sobre los usos reales y sociales de las metáforas. En definitiva, este taller buscó generar conciencia sobre el uso de las metáforas como giros o “piruetas” del lenguaje necesarias para comunicarse de manera competente.

Palabras claves: Metáforas - metáforas disciplinares- pandemia - práctica – taller

Introducción

Repensando en una introducción, a modo de advertencia al lector/auditorio pensamos en explicitar que este trabajo acerca de las metáforas; usará el mayor porcentaje de metáforas. La ciencia, en este sentido- para acercar el conocimiento científico en sus distintos niveles de concreción y transferencia- las usó y las usa permanentemente. La ciencia está llena de “metáforas epistémicas” (Palma, 2004). Por citar algunas muy conocidas: el universo es una especie de organismo, o bien una “máquina”; la humanidad o una civilización se “desarrolla” o “muere”; las leyes de la economía o la sociología son equivalentes a las de la física newtoniana; el mercado se autorregula por la “mano invisible”; la mente humana es una “computadora” y una computadora es una “mente”; la ontogenia humana repite la “filogenia” o viceversa (Palma, 2004).

Este trabajo busca reseñar la experiencia paracurricular que se realizó desde los contextos virtuales desde dos carreras de las Ciencias Sociales: Profesorados en Geografía y en Historia del IFD Santa María. Lo paracurricular tiene que ver con que esta propuesta de taller sobre el uso de las metáforas se pro-

yectó como una manera de “saldar algunas deudas”- a modo de poder auxiliar ciertos desniveles epistemológicos- con los estudiantes. Para determinar esta necesidad se cartografió- metafóricamente hablando- la realidad estudiantil, sus necesidades, valoraciones, inquietudes, (des)ánimos, etc. De ahora en más, nos embarquemos en lo que fue la propuesta.

Desarrollo

El taller sobre las metáforas surge en un contexto sumamente particular: el de la pandemia por el COVID- 19; lo que reconfigurara las realidades del globo entero. En esta suerte de cambios y rupturas con modelos o paradigmas que parecían acertados, la pandemia los puso en jaque.

Escuela Frankenstein⁷⁷

Todo modelo parte de un proyecto educativo, y a *grosso modo*, toda propuesta debe - y es condición necesaria, aunque no suficiente - ser flexible. En este sentido o línea de pensamiento, es que el rol y función del docente se vuelve determinante por cuanto no sólo debe pensar en enseñar desde su campo disciplinar, sino que debe ser un cartógrafo permanente de las realidades que hacen al entramado subjetivo de sus estudiantes. Los aportes que las teorías hacen al aula deben ser pedagogizado (Giroux, 1996) y eso significa que deben tener diálogo con el cotidiano escolar. Se debe superar las abstracciones en cuanto proyectan sobre alumnos, ecosistemas y realidades ideales, permitiría a un docente ser parte de una “epistemología implícita” (Sacristán, 1998), que está ante la espera de ser ejecutada. Es por ello que, en la etapa previa del taller,

77 Proponemos esto de escuela *Frankenstein* desde el uso intertextual con la obra de Mary Shelley por cuanto la escuela se (des) arma y construye con retazos de múltiples paradigmas o modas pedagógicas.

detectamos ciertas fallas o desequilibrios en, por un lado, la comprensión por parte de los estudiantes de ciertas metáforas disciplinares y, por otro lado, en el manejo competente de ellas desde su área de formación. Pensemos que estamos hablando de alumnos de los dos primeros años de los dos profesores. Y justamente es que desde las bases inicial de formación se debe nivelarse este manejo de la metáfora como categoría esencial en muchas disciplinas. Por todo esto, es que consideramos que la escuela-en todos sus niveles- entró en una suerte de construcción irregular o cambiante, un *Frankenstein* que recibía injertos de todas las miradas mesiánicas, apocalípticas y esperanzadora sobre el hecho educativo en tiempos de pandemia.

En aguas profundas, el taller en sí...

El taller sobre metáforas tuvo los siguientes objetivos: Comprender el “valor” de la metáfora, repensar sus usos en distintos contextos y valorar las intenciones y configuraciones de la realidad a través de las metáforas. La modalidad de realización fue Virtual a través de la plataforma Meet; con un encuentro sincronizado de una hora y media de duración. A continuación, abordaremos los momentos del taller.

1er Momento

A modo de inicio del taller se dejó en claro que las metáforas se heredan, se “engendran” (se crean) y se proyectan. Se explicó esta idea a los participantes y luego del recorrido del taller se retomó en el momento del cierre a través de un debate.

Ahora bien, continuaremos con un breve recorrido teórico sobre algunos aportes:

- a. Chaim, Perelman y Lucie Orbrich Tyteca (1989) en su Tratado de la argumentación. *La nueva Retórica*: Los

maestros de retórica sostenían que la metáfora es un tropo (un acertado cambio de significación de una palabra o locución).

- b. Aristóteles: “La metáfora consiste en trasladar a una cosa un nombre que designa otra, es una traslación de género a espacio o viceversa (*Poética*, 1457, b 6-8). Este filósofo explica el significado de la metáfora usando metáfora: La metáfora es un préstamo. En la actualidad y siguiendo la línea aristotélica de pensamiento, en el mundo bancario, la metáfora es una Transferencia.
- c. George Lakoff y Mery Johnson en *Metáforas de la vida cotidiana* (1980): “Nosotros hemos llegado a la conclusión de que la metáfora impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción”.

Gráficamente en lenguaje matemático la metáfora, según nuestros autores de base en este taller, sería la intersección entre: Lenguaje, Pensamiento y Experiencias.

- d. Black, (1962); Bustos (2001): La metáfora no sustituye a una expresión considerada literal, sino que introduce una novedad semántica.

2do Momento

A continuación, se presentó a los participantes una propuesta de clasificación de las metáforas según Lakoff y Johnson (1980):

| METÁFORAS ESTRUCTURALES | METÁFORAS ORIENTACIONALES | METÁFORAS ONTOLÓGICAS |
|--|---|---|
| Son las que estructuran o configuran el sistema conceptual de esa palabra. | Son las que orientan el concepto en el espacio. | Son las que dan entidad a abstracciones: emociones, acontecimientos, ideas. |

| | | |
|--|---|---|
| <p>La metáfora delata la mirada de mundo/concepto de quien la usa en determinado espacio geográfico y tiempo histórico.</p> | <p>La metáfora delata la mirada cultural en el espacio. Como una construcción colectiva producto de una realidad cimentada por procesos cronológicos.</p> | <p>La metáfora materializa lo intangible. Lo local se vuelve habitual, parte de un algo.</p> |
| <p>a. UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA Sus críticas dieron justo en el blanco. Si usas esa estrategia, te aniquilará. Te destrozará con argumentos.</p> <p>b. EL TIEMPO ES DINERO Me estás haciendo perder el tiempo. ¿En qué gastas el tiempo estos días? Reserva algo de tiempo para el partido. He invertido mucho tiempo en ella. ¿Te sobra mucho tiempo? Vive de tiempo prestado. Perdí mucho tiempo cuando caí enfermo. Gracias por tu tiempo.</p> | <p>Siempre terraza nunca sótano. Alta fiesta. La moral por el piso. Eso me levantó el ánimo. Caí en una depresión. Cayó en coma. Se vino abajo con la gripe. Estoy por encima de la situación. Hace trabajo de alta calidad. Diò alta clase.</p> | <p>a. LA INFLACIÓN COMO ENTIDAD La I está bajando el nivel de vida. Hay que combatir la I. La I me enferma.</p> <p>b. LA MENTE ES UNA MÁQUINA Voy a perder el control. Mi cerebro no funciona bien. Hoy estoy un poco oxidado.</p> <p>c. LA MENTE COMO OBJETO FRÁGIL Su ego es muy frágil. La experiencia lo hizo pedazos. Su cerebro estalló. Se tildó. Se bloqueó en el examen.</p> <p>d. PERSONIFICACIÓN Su religión no se lo permite. El amor lo atrapó. Esa teoría ya caducó. Se lo comió el personaje.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p>c. METÁFORAS DEL CANAL (Reddy)</p> <p>Son las que reflejan lo que pensamos del lenguaje. Yo te di esa idea.</p> <p style="padding-left: 40px;">Es difícil poner mi idea en palabras.</p> <p>Sus palabras tienen poco significado. Tus palabras parecen huecas. Las ideas están enterradas.</p> <p>NOTA: Estas metáforas necesitan CONTEXTO.</p> | | |
|--|--|--|

Cuadro de elaboración propia

La siguiente actividad se presentó tanto en el encuentro virtual como presencial:

Actividad: Pensar en las metáforas que usas en tu vida cotidiana y analiza qué concepto “esconde” según tus experiencias.

Lo que persigue esta actividad es que el participante detecte y piense más allá de la comprensión superficial, que abstraiga, asocie con su mundo próximo. De alguna manera se busca poner en juego el entramado de la cultura general.

Y el Cierre llegó...

Para cerrar se inició un debate sobre los significados ocultos de las metáforas, la carga cultural y emocional que tienen. A nivel anecdótico una docente invitada-profesora de Historia de la carrera de Historia- contó su experiencia en donde la metáfora se materializó. Hace años había llevado a sus alumnos a visitar el *Instituto Miguel Lillo* en la provincia de Tu-

cumán, en donde en el área de animales se dio un intercambio sobre los mamíferos que tienen astas y cuernos. La encargada de la visita les explicó a los estudiantes la diferencia, pero no pudo esperarse el momento cómico de la escena puesto que ambos conceptos en el uso real tienen un sentido metafórico relacionada con la infidelidad. Al final los alumnos decían que preferían tener, porque si se rompen no crecen, sin embargo, tener astas pues estas se quiebran y crecen.

Conclusión

A manera de cierre parcial –porque en contextos pandémicos nada es definitivo- podemos determinar la gran presencia de aspectos metafóricos -en uso constante- en todos los sentidos de la vida usados inconscientemente por los diversos grupos de estudiantes de ambas carreras en cuestión (cada uno desde la complejidad propia de su lenguaje). Surge aquí la postura líquida y efervescente que gira en torno a la educación y sus propuestas enmarcadas en las premisas latentes de la realidad pandémica que exigen: cambios, transformaciones, adaptaciones, “collages virtuales”. En definitiva, adaptación para sobrevivir en el ecosistema pandémico. El soporte científico que ampara la postura elegida y motoriza el campo de acción ejecutado respalda estos trabajos y sirve como puntapié inicial para valorizar el uso de las terminologías metafóricas y dar uso consciente de sus categorías.

Referencias Bibliográficas

- Black, M. (1962). *Modelos y Metáforas*. Madrid, Tecnos, 1966.
- Bustos, E (2001). *La Metáfora*. Madrid, FCE.
- Giroux, H (1996). *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Barcelona, Paidós.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, Cátedra, 1998.
- Palma, H (2004). *Metáforas en la evolución de las ciencias*. Buenos Aires, Jorge Baudino.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. Nueva retórica*. Gredos. Madrid.
- Rivas, A. (2020). *Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia?* - Universidad de San Andrés. Documento de trabajo.
- Sacristán, J. Gimeno (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Ed. Morata. Madrid.

**ESTUDIOS E INVESTIGACIONES HISTÓRICAS:
LA EDUCACIÓN EN LA REGIÓN DEL NOA**

Editorial Científica Universitaria
Secretaría de Investigación y Posgrado
Universidad Nacional de Catamarca
Septiembre de 2022



Libro
Universitario
Argentino

ISBN 978-987-661-429-0



9 789876 614290



REUN

RED DE EDITORIALES
DE UNIVERSIDADES
NACIONALES



ISBN: 978-987-661-428-3
Universidad Nacional de Catamarca
Secretaría de Investigación y Posgrado
Avda. Belgrano 300
Pab. Variante I - Planta Alta
Predio Universitario
Tel: 00 54 383 - 4437997
www.editorial.unca.edu.ar
San Fernando del Valle de Catamarca
Catamarca - República Argentina