

HISTORIA DE LA EDUCACION EN LA ARGENTINA
VIII

Adriana Puiggrós (dirección)
Amuchástegui, M. / Carli, S. / Caruso, M.
Fairstein, G. / Gagliano, R. / Pineau, P.
Puiggrós, A. / Rodríguez, L. / Southwell, M.

**Dictaduras y utopías
en la historia reciente
de la educación
argentina
(1955-1983)**

198

Editorial Galerna

I.S.B.N.: 950-556-365-5

© 1997 Editorial Galerna
Charcas 3741, Buenos Aires, Argentina.
Derechos reservados para todos los países e idiomas.
Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización
de los editores.
Queda hecho el depósito que dispone la ley 11.723.

Printed in Argentina.
Impreso en Argentina.

*A Rosita Ziperovich, coautora,
compañera de sueños,
in memoriam*

La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983

Pablo Pineau*

En el imaginario social argentino del posperonismo, la cultura técnica -organizada como los "saberes del pobre"¹ en décadas anteriores- seguía actuando y era posible imaginar, como lo hace hermosamente Hector Germán Oesterheld en *El Eternauta*, que con la técnica concentrada en el attillo de un aficionado, una ferretería, un profesor de física y un operario fundidor lector de revistas de ciencia ficción, historietas y mecánica popular era posible dar batalla a una invasión extraterrestre. Pero luego de las profundas dislocaciones que el peronismo produjo en la cultura argentina, la calidad y potencialidad de esos saberes se había modificado: habiendo sido instalados dentro del sistema educativo oficial por el peronismo parecían resistir agazapados en su interior, capaces de volver a saltar y atacar desde allí a la cultura hegemónica tradicional argentina que les adjudicaba un lugar menor y subordinado en las jerarquías de saberes. Como en una de las secuencias más tensionantes de la historieta nombrada, los "ellos" podían habitar en el taller del chalet burgués del aficionado, o más

* Queremos expresar un especial agradecimiento a Javier F. Rubio, encargado del Centro de Documentación e Información Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, quien puso a nuestra disposición todo el material requerido y soportó estoicamente, dándonos respuesta a todos nuestros pedidos y demandas.

concretamente tomar cuerpo en los obreros de un frigorífico del conurbano.

Una de las mayores modificaciones que el peronismo realizó en el sistema educativo fue, sin lugar a dudas, la creación de un circuito de enseñanza técnica en manos del Estado. Con una fuerte impronta espiritualista, y a partir de fuertes demandas de ciertos grupos y sectores sociales, en la década del 40 se había creado un circuito educativo que corría paralelo al "tradicional" -en el que seguía reinando un currículum humanista anti-pragmático²- integrado por la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) y la Dirección General de la Enseñanza Técnica (DGET).

La CNAOP estaba compuesta principalmente por las escuelas fábricas -instituciones de nivel medio- y la Universidad Obrera Nacional (UON). En estas instituciones no sólo se impartían los contenidos académicos "tradicionales" sino también conocimientos técnicos y tecnológicos y saberes políticos vinculados a la condición de "obreros", tales como nociones de derecho laboral o historia del gremialismo. Esta modificación acompañaba la constitución de un nuevo sujeto pedagógico: el aprendiz, categoría educativa utilizada para referirse a los adolescentes y jóvenes que por tener que trabajar no podían concurrir al sistema tradicional. A su vez, es conveniente destacar que la condición de "ser obrero" no se verificaba sólo para los alumnos sino que también afectaba a sus funcionarios y dirigentes. Por ejemplo, se estableció la participación del movimiento obrero organizado en la dirección de la CNAOP, así como la obligatoriedad de que el rector de la UON fuera egresado de la Escuela Superior Sindical de la CGT. Probablemente ésta haya sido una de las mayores subversiones planteadas por la propuesta, ya que invertía los lugares clásicos de educador y educando, ubicando a los sectores obreros en los lugares de emisión y contralor y no en los de recepción, como tradicionalmente las propuestas previas lo habían hecho³.

La enunciación de las modificaciones curriculares, así como el resto de los cambios señalados, permiten sostener que éste era un modelo educativo que interpelaba a los sectores trabajadores no sólo como mano de obra -esto es, en una dimensión puramente económica, como posteriormente lo haría el desarrollismo⁴- sino que lo hacía como sujetos sociales y pedagógicos más complejos al incluir las dimensiones políticas y culturales

del "ser obrero".

Junto a esta modalidad se ubicaba la otra rama del circuito: la DGET, de la que dependían las Escuelas Industriales de la Nación, las Escuelas Profesionales para niñas y las Misiones Monotécnicas y de Cultura Rural y Doméstica. Mientras la CNAOP asumía las características ya enunciadas, la Dirección tenía como función organizar los establecimientos estatales de capacitación ya existentes (Escuelas profesionales, Escuelas de Artes y Oficios, etc.) para el "desarrollo de la Nación" sin mencionar finalidades sociales. Como continuación de sus cursos se planteaba la creación del Instituto Politécnico Otto Krause -una institución de nivel terciario a la que podrían concurrir los egresados de las Escuelas Industriales de la Nación- que, si bien fue aprobado, nunca llegó a realizarse. Cabe aclarar que la participación diferenciada de los sectores, su promoción y la mención a los significantes sociales, contrariamente al circuito CNAOP-UON, están ausentes en todos estos últimos planteos.

De esa forma, el peronismo había sido capaz de dar una respuesta satisfactoria a un problema bastante silenciado hasta ese entonces: la relación educación-trabajo⁵. A partir de entonces, la necesidad de una vinculación "productiva" entre el sistema educativo y el "mundo del trabajo" fue un problema omnipresente y cuya repetición se volvió síntoma de la crisis educativa y del agotamiento del modelo fundante. Las nuevas lecturas desarrollistas implicaban un importante rescate de la formación técnica, pero al haber sido creada e instrumentada por el peronismo, su retorno se inscribía en lo más siniestro del sistema: al tiempo que había que dar una respuesta a la cuestión, se precisaba -como en otros planos- evitar la vuelta de los vencidos. La búsqueda de una solución que cumpliera ambas funciones parece ser el eje conductor de la relación entre educación y trabajo en el período estudiado. *Será nuestra hipótesis en este trabajo que los gobiernos posperonistas tuvieron que intentar dar nuevas respuestas a la relación educación y trabajo fuera de las ensayadas por el peronismo. En su conjunto, estas propuestas derogaron la promoción social de los grupos involucrados y las "subversiones" al sujeto pedagógico sarmientino, y se basaron en algunos elementos previos al peronismo que éste tampoco había sido capaz de extirpar -como la jerarquía de saberes del imaginario cultural argentino, la preminencia del currículum humanista y el confinamiento de las experien-*

cias de articulación entre educación y trabajo a los bordes del sistema educativo-, o en algunos aportados por éste como la impronta espiritualista, que a partir de entonces logró una fuerte articulación con la tecnocracia⁶. Luego de veinticinco años de intentos fallidos, el punto máximo (o más puro) de la articulación buscada fue el Sistema Dual desarrollado por el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional desde 1980 e inspirado en un modelo alemán homónimo. Esta propuesta, algunos de cuyos elementos ya estaban embrionariamente en la creación del CONET, fue mucho más efectiva que las anteriores, al punto que su realización catapultó a su mentor - Carlos Burundarena - a Ministro de Educación pocos meses después. De todas maneras, la situación tuvo un resultado paradójico: el proyecto educativo más asociado a una industrialización vinculada a la extracción del plusvalor relativo triunfaba cuando dicho modelo de acumulación ya se había agotado.

Buscaremos argumentar estas ideas en los párrafos siguientes.

El desarrollismo y la creación del CONET

Impulsados por los nacientes Organismos Internacionales, el desarrollismo y el funcionalismo construyeron una nueva forma de comprender a las sociedades contemporáneas en términos de desarrollo y subdesarrollo, de sociedades modernas y tradicionales, y analizaron el cambio social como "vías de desarrollo" o por el establecimiento de "sociedades en transición". Desarrollarse fue entonces seguir las pautas previamente establecidas en forma etapista, evolutiva y previamente establecida y la adopción de las características de las "sociedades desarrolladas" se constituyó en el punto de llegada. De esta forma, el desarrollismo implicó una nueva modernización basada en cambios económicos -como la industrialización semipesada y la llegada de nuevos capitales internacionales- y en la modificación de pautas de comportamiento social.

Se suponía que los procesos de desarrollo propuesto beneficiarían a toda la sociedad por igual. Así, los distintos grupos y sectores sociales debían limitar su acción a la inserción o cooptación a dicho modelo previamente determinado sin instancias reales de participación, de forma tal que toda oposición fue

considerada contraria a cualquier desarrollo. Probablemente, el punto máximo de este tema se dio durante el período de la dictadura de Juan Carlos Onganía, para la cual el desarrollo sólo sería posible con la exclusión de ciertos sectores⁷: para su modelo societal, no era posible lograr el desarrollo mediante la participación social. Abonando estas posturas, los análisis sobre el desarrollo y la modernización de la Argentina -como los llevados a cabo por Gino Germani- encontraban un problema mayor: la evolución histórica del país había dado lugar a un fenómeno aberrante, el peronismo. Entonces, no sería necesario solamente pensar el futuro sino también eliminar el pasado, una vez más, comprendido como una rémora del progreso⁸. Reeditando la lógica sarmientina, el nuevo modelo tenía como condición necesaria acabar con los sujetos sociales previos⁹.

Junto al establecimiento de este nuevo imaginario social, importantes cambios se estaban produciendo en la esfera económica. El modelo de acumulación basado en la expansión del mercado interno -clave de la economía peronista- se había agotado y se avanzaba hacia un modelo basado en la acumulación del plusvalor relativo mediante una nueva sustitución de importaciones. Este se apoyó en la producción de bienes durables e industrias pesadas, estimulada por una especial vinculación entre el capital extranjero -en manos de las multinacionales, las que se expandieron en este período con una velocidad asombrosa- y el capital nacional, lo que redundó en un fuerte proceso de concentración de éste último, favorecido también por una economía de crisis cíclicas frecuentes y de picos inflacionarios¹⁰. La siderurgia, la industria automotriz y la petroquímica fueron las ramas de mayor expansión en este desarrollo desarmónico. Se crearon nuevos parques industriales -el cordón costero norte de la Provincia de Buenos Aires, el Gran Córdoba, Cipoletti-compuesto por grandes establecimientos que absorbían mano de obra y en los que reinaban las pautas productivas del taylorismo y el fordismo. Como profundizaremos más adelante, los últimos años del período -luego del llamado "Rodrigazo" de 1975-, marcarían el agotamiento también de este modelo y su sustitución por una acumulación de corte financiero amparada en las teorías monetaristas importadas de la Escuela de Chicago.

Por otra parte, la también agotada pedagogía espiritualista tuvo que reactualizarse¹¹. Para el tema en análisis en este capítulo, los nuevos aires vinieron por parte de las posturas

tecnocráticas economicistas. Lentamente, se fue constituyendo la economía de la educación como campo autónomo a partir de la Teoría del Capital Humano. Hacia los años sesenta, se empezó a explicar las variaciones de ingreso de las personas y otras fluctuaciones del mercado de trabajo en función de elementos educativos como el nivel alcanzado o la orientación elegida. Así, la educación dejó de ser entendida como un gasto social necesario para pasar a ser comprendida como una inversión a largo plazo.

La relación entre educación y rendimiento económico fue analizada en forma causal y directa, por la que a mayor nivel educativo se manifestaba una mayor calificación para el trabajo y consecuentemente un aumento de los ingresos y de la renta social. Se le otorgó entonces un peso muy importante a la planificación, ya que al ser los recursos escasos, su uso debía ser racionalizado para alcanzar el desarrollo y la educación planificada para una optimización de la eficacia y la eficiencia. Estas nuevas posturas educativas redundaron en la interpelación de un nuevo sujeto pedagógico comprendido como asocial, individualista, racional y planificador, un sujeto carente de significaciones sociales, de inserciones colectivas, que actúa movido exclusivamente por la búsqueda racional del máximo beneficio al menor costo.

Estos nuevos elementos permearon los distintos intentos de respuestas a la vinculación entre educación y trabajo del período que buscaron inscribirse en proyectos de "desarrollo" globales. Dentro de este marco es posible analizar la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) y la normalización de la Universidad Obrera Nacional junto con su cambio de nombre por el de Universidad Tecnológica Nacional mediante la ley 15240 sancionada el 15 de noviembre de 1959.

En septiembre de 1955, la CNAOP, la DGET y la UON fueron intervenidas. Nuevos sectores eclesiásticos con ribetes liberales -vinculados con Atilio Dell'Oro Maini y Septimio Walsh- coparon el Ministerio de Educación y ubicaron a sus hombres en puestos claves. Por ejemplo, Carlos Burundarena fue nombrado interventor de la CNAOP¹². Dos nuevos debates se abrieron entonces sobre nuestro tema en análisis. Por un lado, el destino de la Universidad Obrera Nacional, catalogada oficialmente como un "engendro demagógico del régimen de puesto" y por otro, las cuestiones referentes a la enseñanza

técnica de nivel medio, lo que reactualizó la discusión entre el Modelo de la CNAOP y la DGET que había tenido lugar durante el peronismo.

Respecto al primer tema, la articulación de posturas de distintos sujetos involucrados permitió que la institución sobreviviera, aunque para tal fin debió realizar algunas modificaciones a su modelo fundante. Contra las fuertes presiones de cierre, los estudiantes, docentes y trabajadores de la Universidad se desvincularon de la historia -por ejemplo, fueron ellos mismos, antes de la sanción de la ley al respecto, quienes le trocaron el nombre de Obrera a Tecnológica- y lograron evitar su cierre con el apoyo de ciertos burócratas como Carlos Burundarena. La ley 15240/58 "normalizó" a la UON, quitándole sus elementos disruptivos. A partir de entonces, su historia quedaría ligada a la del resto de las universidades del país.

Este cambio queda perfectamente plasmado en la modificación del nombre de la institución: no ya como "obreros" sino como "tecnólogos" fueron interpelados quienes a ella concurren¹³. Como lo expresó el Senador Ricardo Solanas en la discusión en Cámaras de la ley 15240/58:

"Hoy, cuando modificamos su nombre y en vez de obrera la llamamos tecnológica; al otorgarle hegemonía a ese aspecto de la integración cultural, y cuando le damos la autarquía que no tenía la UON con el alcance que ahora le asignamos, estamos haciendo conceptualmente otra cosa, que es lo que quiero recalcar en este debate. No estamos rectificando una decisión tomada por un gobierno autoritario con un sentido de limitación política: estamos en algo más serio y trascendente: estamos creando, desarrollando la razón de ser de esta universidad".

Respecto a la enseñanza media, hasta 1959 convivieron ambas instituciones: la DGET y la CNAOP. Como ya se explicó, cada una se basaba en una distinta concepción de la relación educación y trabajo, en la que la primera implicaba una postura más tecnócrata y la CNAOP una postura más vinculada a la promoción y el reconocimiento social de los sectores implicados. La creación del CONET -justificada en la "superación de viejos elementos en pro de la eficacia y la eficiencia" producto de la "superposición de funciones y acciones entre las dos instituciones"- redundó en la derrota del segundo y el triunfo del

primero, revitalizado entonces por los nuevos aires desarrollistas.

Entre 1956 y 1959 -período de intervenciones de los organismos mencionados-, y teniendo como basamento la discusión entre estos dos modelos, se llevó a cabo una serie de intentos de modificación de los planes de estudio de las escuelas dependientes de las dos instituciones. En ambos casos se produjeron fuertes articulaciones entre significantes espiritualistas y tecnocráticos y se buscó desterrar todo elemento reminiscente del modelo fundante de la CNAOP. Por ejemplo, en el anteproyecto del Despacho de la Comisión Asesora de Planes y Programas de Estudio elevado ante el interventor de la DGET, Ing. Alberto Pochat, se sostiene que:

"Frente a una enseñanza unilateral, utilitaria y carente de sentido humano, en la ordenación de materias hecha en el plan que se eleva, se propone otra que, mirando en primer término la formación del individuo, educa el espíritu y la mano, cultive sus posibilidades creadoras y afirme en él el sentido de la responsabilidad y la convicción de que su futuro depende irremediamente del de la colectividad en la cual, so pena de extrañarse, debería saber comprender y saber actuar para poder convivir"¹⁴.

En la caso de las escuelas dependientes de la CNAOP,

"se sustituyeron asignaturas de contenido político y social, inadecuadas para la edad de los alumnos, por los más comunes de Castellano, Historia, Geografía, e Instrucción Cívica"¹⁵.

En 1958, en la primera Reunión Nacional de Ministros de Educación, se propuso la creación del Consejo Federal de Enseñanza Técnica, lo que se llevó a cabo dos meses después, el 27 de noviembre de ese año mediante el decreto 10591/58. En 1959, la ley 15.240 creó el Consejo Nacional de Enseñanza Técnica (CONET): el modelo tecnócrata-espiritualista había triunfado, el industrialismo y la promoción de los sectores sociales populares habían sido derrotados. Por ejemplo, el artículo 4to. de dicha ley establece que la finalidad del CONET debía ser:

"Educar integralmente a la juventud y lograr la capacitación técnico-profesional de sus educandos".

El CONET tuvo la responsabilidad nacional de la dirección, supervisión y organización de la educación técnica y la formación profesional. Se constituyó como organismo autárquico dependiente directamente del Ministro de Cultura y Educación. Su órgano de gobierno estaba compuesto por un Presidente -quien debía ser un especialista en enseñanza técnica- nombrado por el Poder Ejecutivo con acuerdo del Senado y un consejo integrado por siete miembros, de los cuales tres ocupaban su cargo en representación de la docencia técnica, tres en representación de las asociaciones empresariales y uno en representación de la central obrera reconocida. Todos debían ser refrendados por el poder ejecutivo, duraban en su función cuatro años y podían ser vueltos a nombrar.

Fue entonces nombrado como primer Presidente del CONET el Ingeniero Ernesto Babino, quien hasta entonces se había desempeñado como Director de la DGET. Siguiendo esta tendencia, en la fusión de los dos organismos, los funcionarios provenientes de la CNAOP -ya por otra parte fuertemente depurada de elementos peronistas- fueron nombrados en cargos menores de la nueva dependencia, y en 1960 se decidió que los planes vigentes en las Escuelas Industriales -las que habían dependido de la DGET- se generalizaran a la totalidad.

De esta forma, el modelo triunfante desarticuló fuertemente la propuesta previa. En primer lugar, rompió la unidad del circuito al desvincular a la CNAOP y a la DGET de la UON. En segundo lugar, si bien el CONET mantuvo algunos elementos de la CNAOP ser un organismo autónomo con participación sindical, cayeron el sujeto pedagógico al que se destinaba -"los aprendices"- y algunos de sus fines, como la promoción social de dichos sectores, acompañado por una importante reforma curricular. En lo que respecta específicamente a la UTN, estos elementos fueron perdidos al tomar las características de cualquier otra Universidad Nacional, aunque sobrevivió la organización en Facultades Regionales¹⁶.

Desde su fundación, el CONET fue expandiéndose y su accionar complejizándose, sin ser de todas maneras capaz en sus casi primeros veinte años de existencia, de dar una respuesta medianamente acabada y permanente a la relación entre

educación y trabajo. En 1963 puede ubicarse el primer intento de reordenamiento importante desde la creación del Organismo. Luego de largas discusiones se estableció una nueva organización administrativa y curricular. Las instancias de enseñanza media para adolescentes fueron unificadas bajo el nombre de Escuelas Nacionales de Enseñanza Técnica (ENET) -lo que conllevó el cierre de las Escuelas Fábricas y las Escuelas de Preaprendizaje heredadas de la CNAOP-. Estaban organizadas en un ciclo básico muy similar al de las modalidades "clásicas", al que seguía o un Ciclo Superior especializado de tres años -cuatro para los vespertinos- de los que se egresaba con el título de Técnico, o un curso de un año, llamado "De Término", que daba el título de Auxiliar Técnico. Junto a esto, en 1965 se creó el Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico, donde se formaban los docentes de las materias técnicas y taller.

Los currículos definitivos de todas estos circuitos datan de mediados de la década del 60. El sistema de trabajo constaba de dos turnos: en uno, la lógica de organización era la de escuela media "clásica" -en la que se impartía un curriculum compuesto por conocimientos "generales" más amplio que el de los planes previos, aunque en forma más compacta que en las modalidades tradicionales-, y a contraturno, dos días por semana, los alumnos debían concurrir a los talleres para adquirir la formación técnica específica en forma práctica.

Una visión humanista clásica seguía articulando el curriculum, organizado a partir de tres términos: "ciencia", "técnica" y "tecnología", que reproducía las jerarquías clásicas entre los saberes considerados "puros" y "aplicados", entre "teoría" y "práctica", entendidos todos estos como conceptos discretos¹⁷. La tecnología, punto nodal de la propuesta era comprendida, en tanto saber, como "ciencia aplicada", mientras que la "técnica" era un simple hacer que no alcanzaba la categoría de saber. La tecnología era la suma de ciencia más técnica y se alcanzaba mediante la combinación del análisis "científico" de las cuestiones con la resolución "práctica" mediante la técnica. Siguiendo este esquema, la "ciencia" era enseñada tradicionalmente en las aulas clásicas y la "técnica" lo era en los talleres de contraturno. Junto a esta división se continuó con la práctica de enseñar primero saberes "básicos" que posteriormente se aplicarían. Física y Dibujo Técnico, materias de los primeros años, debían proporcionar las bases -en un caso científicas, en

el otro motrices y analíticas- para los estudios posteriores más específicos como "resistencia de materiales" o "diseño de planos". De esta forma, en el imaginario desarrollista, la vinculación entre educación y trabajo se producía por la aplicación de los conocimientos, lo que reeditaba las jerarquías de saberes heredadas de la cultura hegemónica argentina al ubicar en un lugar subordinado a los saberes prácticos, a los relacionados con la producción y a los vinculados con el mundo del trabajo.

Junto a estas prácticas más insertas en el sistema escolar, el CONET fue desarrollando cursos técnicos de formación profesional para adultos de carácter terminal. Hacia 1971 se ordenaban en Cursos de Formación de Adultos, de Formación de Adolescentes, de Formación de la Mujer, de Formación Especial y de Formación Permanente. Estaban destinados a egresados del ciclo básico -los tres primeros años del nivel medio-, tenían un año de duración y formaban auxiliares técnicos. También existían los Cursos de Formación de Operarios -herederos de los Cursos de Capacitación Obrera de la CNAOP- y los Cursos a Término. Duraban dos años y brindaban capacitación a jóvenes y adultos que trabajaban. Para su ingreso sólo se precisaba el título primario y otorgaban distintos certificados de aptitud.

Amén de estas instancias existían otras modalidades, en términos de la época, "no formales" e "informales". Dentro de las primeras se encuentran los Cursos de Formación Profesional Acelerada, la Formación Profesional en Misiones Monotécnicas y de Cultura Rural y Doméstica -heredadas de la DGET-, la Formación Profesional para Instructores y los Centros de Enseñanza Profesional para Adolescentes (CEPRO). Entre las segundas, desde 1963, inscripto en el mejor espíritu de la época, el CONET desarrolló un proyecto de educación a distancia televisiva llamado Telescuela Técnica apoyado por material escrito.

El desarrollismo tecnocrático interpelaba al alumno de la enseñanza técnica en tanto "mano de obra" portadora de "capital humano". Junto a esto, es importante destacar aquí los resabios espiritualistas vigentes hasta este momento en el período. La justificación última de la necesidad de vincular educación y mundo laboral se encuentra en el desarrollo del espíritu por medio del trabajo. Pareciera que, clausurada la pedagogía espiritualista de las décadas del '30 y '40, nuevos y

viejos significantes tales como la idea de la educación como inversión, la búsqueda de metodologías racionales, eficientes y eficaces y la idea espiritualista de la formación integral de la persona se rearticulaban dando lugar a una nueva fantasía de completud y coherencia tecnocrática-espiritualista que mantenía la clásica jerarquía de saberes de la cultura argentina ya que continuaba comprendiendo a los saberes técnicos como saberes menores.

En 1971, la ley 19.206 modificó la ley fundante de 1959. En primer lugar, y siguiendo las sugerencias de los organismos internacionales, los fines perseguidos perdieron parte del tinte espiritualista fundante y se orientaron más hacia la formación tecnológica específica -el enunciado "educar integralmente a la juventud" fue suprimido de la ley-, a una racionalización del sistema en búsqueda de una mayor eficiencia, y a una garantía de acceso a todos los sectores, lo que se emparenta con las "campañas contra el analfabetismo" de tanta prédica en la época. También fue modificado el gobierno, que quedó compuesto por un Presidente y ocho miembros nombrados por el Poder Ejecutivo. La nueva composición de los vocales fue la siguiente: tres vocales en representación de la docencia técnica, un vocal en representación de las asociaciones profesionales docentes de actuación en el Consejo, dos vocales en representación y propuesta de las asociaciones empresariales y uno por la central obrera reconocida o por un gremio de trabajadores vinculado a la educación técnica, o por el Ministerio de Trabajo. Estas diferencias entre las sugerencias de los Organismos y lo efectivamente realizado será uno de los elementos de apoyo del Plan Dual de 1980. En 1972, gracias a la actuación de las instituciones, se logró evitar la sanción de un decreto que hubiera impedido a los egresados de las ENET continuar estudios universitarios¹⁸.

Imbuídos en un nuevo clima de época, algunos cambios fueron llevados a cabo en 1974¹⁹. Se produjo un fuerte reordenamiento administrativo dentro del Consejo, donde se creó también el Servicio de Asistencia y Orientación Vocacional. Conjuntamente, se produjo una división entre dos Direcciones: la Dirección General de Educación Técnica -de la que dependían las ENET en las que no se produjeron modificaciones mayores- y la entonces creada Dirección General de Formación Profesional, de la que dependían las instancias menos sistemáticas ya nombradas y los también entonces creados Centros Nacionales

de Formación Profesional. Estos estaban destinados a "adultos escolares" -esto es, mayores de 14 años- que hubieran concluido la escuela primaria, en los que se dictaban cursos varios de formación profesional. En cierta forma, algunos de sus presupuestos -en especial la adecuación al perfil social de los alumnos- tenían resonancias del modelo de la CNAOP²⁰. En esta misma línea pueden ser comprendidos también los proyectos de capacitación para el trabajo que propocionaba la CREA²¹.

Podemos resumir estos primeros veinte años a partir de dos elementos llamativos. En primer lugar, que en un período en el que el sistema educativo oficial tradicional perdió su capacidad de innovación²², se hayan producido tantos cambios en esta rama en particular. En segundo lugar, que las llamadas por aquel entonces "disfunciones" del sistema -abandono, repitencia, deserción- aumentaron significativamente, respecto del total del sistema, en la enseñanza técnica. Así, esta modalidad se constituyó entonces en una alternativa de menor nivel para sectores discriminados dentro del sistema general, donde los problemas del común se agravaban más²³.

En síntesis, puede sostenerse que, mientras la formación técnica debía convertirse en la opción de los nuevos sectores sociales, la preeminencia del curriculum humanista y anti-pragmático y la clásica jerarquía de saberes de la cultura hegemónica argentina siguió orientando a la matrícula hacia las orientaciones tradicionales²⁴ y redundó en que las casas de la clase media baja argentina -de donde provenían la mayoría de sus alumnos- se poblaran de budineras, martillos y banquitos realizados en los talleres de las ENET y de reglas T necesarias para Dibujo Técnico. El discurso pedagógico desarrollista no lograba interpelar a los concretos sujetos sociales argentinos y dar lugar a nuevos sujetos pedagógicos. La buscada articulación entre educación y mundo del trabajo no pudo ser suturada en esos años²⁵. Así, la característica de "organismo autárquico" del CONET no parece vincularse tanto a la posibilidad de generar un organismo educativo descentralizado y participativo sino a la oposición del sistema tradicional a otorgar algún espacio destacado a los saberes vinculados con la producción y el trabajo.

Los primeros veinte años de funcionamiento del CONET ponen en evidencia la búsqueda de constitución de un nuevo sujeto pedagógico mediante continuos cambios de planes y

proyectos que chocaban con la realidad a la que supuestamente debían dar respuesta. Un balance de ese período permite sostener que, si bien la empresa de "desperonizar" el subsistema de enseñanza técnica había triunfado -para la década del 70 ya casi nadie recordaba su origen, por lo que la genealogía oficial del sistema de educación técnica explicaba la fusión de la CNAOP y la DGET por cuestiones de racionalización y no se nombraba a la UON²⁶, la premisa desarrollista de lograr un ajuste perfecto entre el sistema educativo y el mundo del trabajo parecía imposible de ser alcanzada. Pero nuevos intentos tuvieron lugar sobre esta segunda meta durante la última dictadura militar.

El Sistema Dual: una nueva y más efectiva respuesta

En los primeros años de la dictadura militar iniciada en 1976 no se encuentran modificaciones específicas de envergadura dentro del subsistema de enseñanza técnica distintas a las prácticas de tipo represivo -desapariciones, censuras, cesantías, control "ideológico", quema de bibliotecas, uniformización, prohibiciones- y discriminatorio -vaciamiento de contenidos, negación de la enseñanza, segmentación, exámenes de ingreso, estimulación de las Cooperadoras, alejamiento del Estado-verificables en la totalidad del sistema. De todas maneras, esta política general dio como resultado en el caso el análisis que de los 1.181 establecimientos de enseñanza técnica existentes en 1976 se pasara a sólo 797 cinco años más tarde²⁷. Conjuntamente, durante las gestiones de Bruera y Catalán, se impulsó un plan en 60 bachilleratos que buscaba introducir elementos laborales en sus currículos. En algunos casos, se amplió su duración a seis años y en otros se implementó un año más de estudios de "salidas laborales" (sic) destinado a bachilleres, maestros o peritos mercantiles ya recibidos. Ambas experiencias fueron abortadas en 1979 sin mayores explicaciones²⁸.

Nuevos aires soplaron sobre este tema hacia comienzos de la década siguiente. En 1980, producto de la ley 22.317 de modificación del sistema de recaudación impositiva del país, a fin de adecuarlo al nuevo modelo de acumulación, se suprimió el viejo "impuesto al aprendizaje" -desde la ley 16.540 llamado "Impuesto a la Educación Técnica"- y se estableció un régimen legal

de crédito fiscal para cancelar las viejas deudas al respecto. Dicho gravamen aplicaba una tasa del 10% sobre la totalidad de las erogaciones de remuneraciones, sueldos y salarios pagados por servicios prestados por el personal ocupado en los establecimientos industriales.

Ese mismo año el Ingeniero Carlos Burundarena, como Presidente Interventor del organismo²⁹, impulsó dos proyectos importantes. En primer lugar, se buscó introducir la informática como orientación de los ciclos superiores de algunos ENET. En segundo lugar, se comenzó a implementar un Plan Piloto llamado "Proyecto Sistema Dual (Escuela-Empresa)" inspirado en una experiencia alemana homónima²⁹. En su etapa piloto incluyó la participación de 500 alumnos y de 45 empresas pertenecientes a distintas zonas geográficas del país.

Este último proyecto se basaba en un diagnóstico de la situación de la enseñanza técnica por el cual se verificaba un fuerte desfase entre los avances científicos y tecnológicos incorporados al trabajo por las empresas y las prácticas y saberes circulantes al interior del sistema educativo. Este último marchaba a la zaga de los adelantos mencionados, por lo que se distanciaba cada vez más de lograr satisfacer las demandas del mercado laboral respecto de personal adecuadamente capacitado, adquiriendo para ese entonces contornos críticos. El diagnóstico concluía que estos problemas no podían resolverse con las soluciones ofrecidas por el sistema "tradicional", en parte por haber sido éste casi exclusivamente estatal y haber absorbido una muy baja proporción de la matrícula de la enseñanza media, a diferencia de lo que sucedía en los países "industrializados". Por lo tanto, era necesario pensar nuevas alternativas que vincularan más fuertemente al sistema educativo con los futuros lugares de trabajo de los egresados. Así, el Estado se corría de su rol de principal proveedor de educación a la población para compartirlo con otras instituciones, en este caso las empresas privadas³⁰.

Siguiendo una vieja recomendación de las Organismos Internacionales desoídas durante años anteriores³¹, la solución provendría de lograr una mayor articulación entre el sistema educativo y las empresas. Sobre esta vinculación se apoyó la nueva propuesta del Sistema Dual. En éste, los alumnos -una vez aprobado el ciclo común de los tres primeros años o los dos primeros a condición de ser mayor de 16 años- entraban en una

modalidad de trabajo compuesto por dos instancias. Durante dos años, los alumnos concurrían dos días por semana a la Escuela -en la que debían recibir una formación teórica- y tres días a la empresa -donde se capacitaban en las cuestiones prácticas. Durante esa pasantía recibían una beca pagada por la Empresa -que podía ser descontada de impuestos- y un seguro contra accidentes a cargo del CONET. Los egresados obtenían el título de Auxiliar técnico en el oficio elegido que no les permitía el ingreso a la Universidad u otros estudios superiores³², y una vez terminados su formación podían incorporarse efectivamente a la empresa -en caso de que ésta lo aceptara- prestando sus servicios profesionales. La dirección del proyecto estaba a cargo de comisiones mixtas integradas por representantes de las empresas y del CONET³³. A fines de 1980, el CONET envió una "carta a los padres" -catalogada como "importante"- en la que se les presentaba un formulario en el que podían decidir que sus hijos se incorporaran al Sistema Dual a partir de 1981 y optar por la especialidad elegida.

Según sus mentores, el Sistema Dual:

"se basa en la concurrencia de los elementos del Sistema Social:

- La comunidad
- El sistema educativo
- El sistema productivo

representado por:

- el hombre
- la empresa: actividad productora
- la escuela: actividad educadora formal"³⁴

Los fines perseguidos por el proyecto buscaban lograr una muy fuerte vinculación entre educación y empresa. Sus objetivos principales eran:

- "-Brindar a los alumnos la complementación de su formación teórica con la práctica en la Empresa, necesaria para desempeñarse en una actividad laboral.
- Lograr que los alumnos tomen contacto diario con los problemas del mundo del trabajo dentro de una organi-

zación empresaria determinada, con características propias.

- Favorecer mediante la integración del adolescente al grupo social laboral, el logro de su propia identidad y el afianzamiento de su personalidad.
- Formar individuos responsables, activos, aptos para la movilidad, bien preparados para hacer frente a un mundo en constante y rápida evolución.
- Se trata de crear una nueva mentalidad que desarrolle la necesidad de educación."³⁵

El concepto pedagógico que atravesaba el proyecto era "aprender haciendo", lo que se traducía en que, al ser el lugar del "hacer" el lugar del trabajo, la articulación directa con las empresas sería la garantía de puesta en acto de dicho principio. Junto a esto, se creó un "centro didáctico" dependiente de la Dirección General de Planeamiento del CONET, cuya tarea era servir como apoyo técnico-didáctico y suministrar la información educativa que requiriera el funcionamiento del Sistema Dual.

Esta propuesta retomaba una cantidad de elementos ya presentes en el discurso sobre la educación técnica en Argentina y los reordenaba en una nueva configuración a la que sumaba nuevos componentes. Entre estos elementos previos se pueden encontrar viejas huellas espiritualistas -la concepción del "hombre" y "la comunidad" como uno de los pilares de concurrencia del sistema- y una comprensión de la sociedad como un todo armónico inscripta en el más puro funcionalismo.

El espiritualismo también se presenta en las reflexiones sobre la técnica. En un diagnóstico de 1980, junto a una celebración tecnocrática de los avances científicos y técnicos de la época, se advierte sobre los problemas que también puede acarrear: deshumanización, uniformidad, consumismo, etc. La solución provendría de la reinscripción del problema en la esfera de la ética: "En realidad, todos los peligros del abuso de la técnica se originan en un sólo hecho: perder de vista "lo humano". Así:

"La educación técnica no crea especialistas, sino que forma, primero, hombres y mujeres cabales que, además, manejan alguna especialidad técnica. Su finalidad educativa es la persona como ser libre, responsable y, por añadidura, diestra para cierta actividad. El significado

de "educación técnica" puede traducirse en: educar para vivir en la era técnica³⁶.

Pero más allá de estas recurrencias, el Sistema Dual implicó una nueva posibilidad de articular educación y trabajo. Dicha novedad pasaba por reducir el segundo concepto del binomio "trabajo" a "empleo". De esta forma, la mediatización por la empresa -reinterpretada como espacio educativo- garantizaba dicho reducción en la que la "inversión en capital humano" que la sociedad debía hacer, de acuerdo a los planteos desarrollistas, era realizada por cada empresa en particular, y el beneficio redundaba sólo en su interior.

La "aplicación", en tanto articulación entre la educación y el trabajo, sufrió una importante modificación. No se buscaron tanto vinculaciones macro -típicas de los años anteriores- sino más específicas, al reducir el complejo concepto de "trabajo" al de "empleo". La "formación laboral" encontró así un nuevo lugar donde reinar: no ya en el taller de contraturno sino en las empresas, en tanto espacios concretos de desempeño laboral. Esto fue acompañado por una reducción del sujeto pedagógico: si toda la propuesta desarrollista sobre la educación para el trabajo se había limitado en la capacitación de mano de obra calificada, anulando otros ribetes o posibilidades, el Sistema Dual -más allá de los enunciados espiritualistas ya presentados- comprendía a las prácticas educativas como un elemento más del mejoramiento tecnológico necesario de las empresas para aumentar la extracción de plusvalor relativo. El Sistema Dual estimulaba que las empresas tomaran insumos del sistema educativo y los convirtieran en beneficios propios. De esta forma, por medio de este juego de reducciones y redefiniciones se lograba la tan buscada sutura entre el sistema educativo y el mundo de trabajo, que, una vez más, no cuestionaba a la cultura hegemónica y su jerarquía de saberes.

Pero este modelo se lograba conjuntamente a una política económica fuertemente antiindustrial. Para las nuevas pautas, "industria nacional" era sinónimo de falta de eficacia, carencia de competitividad, inflación, bajo rendimiento y conflictos sociales. Contra la industria, las nuevas normas económicas impulsadas por las teorías monetaristas de la escuela de Chicago, implicaban privilegiar al sector financiero. Una total liberalización de dicho mercado y su absorción de todo capital disponible logra-

ron pulverizar todo intento de las pequeñas y medianas industrias por sobrevivir³⁷.

Así, la apertura de los mercados, el fomento de las importaciones, la progresiva eliminación de los mecanismos clásicos de protección de la producción local y una pauta cambiaria desfavorable se combinaron para dar como resultado un proceso de desindustrialización. Por ejemplo, en los primeros cinco años el producto industrial y la mano de obra ocupada cayeron aproximadamente un 20%. Sólo lograron resistir aquellas ramas que siguieron gozando de protecciones como las papeleras, las tabacaleras o la producción automotriz, las cuales, viendo achicarse al mercado interno, se convirtieron en importantes exportadoras.

Todo esto dio lugar a un fuerte proceso de concentración económica. Conglomerados y pools nacionales e internacionales lograron oligopolizar la economía mediante una política de diversificación de actividades industriales, comerciales, financieras y de servicio. De esta forma, el paisaje económico que se presentaba en los primeros años de la década del 80 difería fuertemente del imaginado por el Plan Dual. Concentración económica, oligopolización, desindustrialización y terciarización se constituyeron en los límites para la inclusión de los avances tecnológicos en el sistema educativo.

Algunas reflexiones finales

Hemos tratado en este trabajo de analizar los avatares de la educación técnica en Argentina entre 1955 y 1983. Instalada por el peronismo dentro del sistema educativo, la necesidad de vincular productivamente educación y trabajo dio lugar en esos años a una dificultad constante de lograr una nueva alternativa que suturara la fractura. En 30 años de búsqueda, dos elementos se conjugaron para obturar la generación de una nueva propuesta triunfante. Por un lado, la preeminencia de un imaginario cultural hegemónico que relegaba a un plano menor a los conocimientos vinculados con el mundo del trabajo -los reprocesados "saberes del pobre"-, lo que se traducía en lo educativo en una especial articulación entre humanismo, espiritualismo y antipragmatismo que regía el currículum de la escuela argentina. Por el otro, la prohibición de heredar y reelaborar cualquier elemento aportado por el peronismo -entre los que se

nicaciones -primera promoción- en 1949 en la UBA. Fue fundador de la Alianza Libertadora Nacionalista y siempre estuvo vinculado a los grupos eclesiales. Comenzó su tarea educativa como ayudante de cátedra de la Facultad de Ingeniería de la UBA y como profesor del Profesorado del CONSUDEC. Participó en la Revolución Libertadora como integrante de los Comandos Civiles, y fue nombrado interventor de la CNAOP por Atilio Dell'Oro Maini a sugerencia de Séptimo Walsh. Renunció a ese cargo en 1957 por diferencias internas. En la década del 60 vivió en Europa y durante la Dictadura de Onganía fue asesor de la intervención del CONET. En los primeros años del Proceso fue interventor del CONET -donde impulsó el Sistema Dual-, de la UTN y en 1981 fue Ministro de Educación del General Viola. Actualmente se desempeña como asesor de instituciones universitarias privadas empresariales. Datos obtenidos de la entrevista realizada a Carlos Burundarena por Pablo Pineau e Isabelino Siede, mayo de 1995, archivo APPEAL.

13. En esta misma línea puede comprenderse la sustitución de las materias "Derecho laboral" e "Historia del movimiento obrero" por "Cultura General".

14. En DGET, *Despacho de la Comisión Asesora de Planes y Programas de Estudio. Anteproyecto*. 1956. Cabe aclarar que ésta estuvo integrada por los primeros impulsores de la DGET en 1944, como el ingeniero Andrés Devoto Moreno.

15. En CONET, *Evolución de planes de estudio en el período 1956-1967*, Bs. As., 1967, pág. 20.

16. Si bien la importancia de esta institución no es menor, por los límites de este trabajo no volveremos a referirnos a ella más que tangencialmente. Remitimos a DUSSEL, Inés (1990) *El movimiento estudiantil en el surgimiento de la UTN*. Informe final de investigación. SCyT-UBA (mimeo) y MOLLIS, Marcela (1992) "La Universidad Obrera Nacional: una universidad para hombres y mujeres que trabajan" en *Realidad Económica* n. 17, para una profundización.

17. Véase, respecto a la vinculación entre teoría y práctica en la escuela técnica, el trabajo de Julio TESTA (1991) "Una reflexión en acerca de las relaciones entre la educación y el empleo: la Escuela Técnica" en *Revista Argentina de Educación* n. 19, AGCE, Bs. As.

18. Dato obtenido de GALLART, Ma. Antonia y COELHO, M. (1980) *La escuela secundaria: la imbricación entre la tarea y el poder como límite a la innovación*. Bs. As., Informe CIE.

19. Véase al respecto MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION (1974), *La educación técnica en el logro de los objetivos para la reconstrucción y liberación nacional*. Bs. As.

20. Cabe recordar que en esa misma época Cecilio CONDITTI, primer rector de la Universidad Obrera Nacional, fue nombrado Rector de la Universidad Tecnológica Nacional. Véase al respecto el reportaje que

le realizó la Revista *Contactos* n. 110, publicación del sindicato de Luz y Fuerza, abril de 1975.

21. Véase al respecto el capítulo VII de este libro.

22. Véase al respecto lo que hemos sostenido en el Capítulo I de este libro.

23. Véase al respecto TESTA, Julio, VALES, Alicia y WIÑAR, David (1979) *Magnitud y características de la deserción*. Proyecto CONET-BID. Bs. As. (mimeo).

24. Por ejemplo, el porcentaje de la matrícula de enseñanza media que absorbía la modalidad técnica estuvo en este período entre el 20 y el 30% del total. Dato obtenido del cuadro n. 45 del Anexo Estadístico de TEDESCO, Juan Carlos, BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo (1983) *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Bs. As., FLACSO.

25. Véase al respecto TEDESCO, Juan Carlos (1978) *Educación e industrialización en la Argentina*. Proyecto, desarrollo y educación en América Latina, DEALC, 1, Bs. As. Por otra parte, según una encuesta realizada por el CONET en 1969 a sus egresados, un alto porcentaje de los mismos se desempeñaban en otras ramas de la economía que en aquella para la que supuestamente se habían capacitado. Citado en GALLART, María Antonia (1985) *La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: las escuelas técnicas y el mundo del trabajo*. Bs. As., Cuaderno del CENEP 33-34.

26. Por ejemplo, Véase CONET (1972) *CONET. Origen y desarrollo de sus actividades*. Bs. As.

27. Dato obtenido del cuadro n. 47 del Anexo Estadístico de TEDESCO, BRASLAVSKY y CARCIOFI (1983) *Op. Cit.* Por otra parte, cabe aclarar que esta tendencia de cierre de establecimientos -aunque nunca tan pronunciada como en la enseñanza técnica- se verifica en la totalidad del sistema.

28. Véase al respecto TEDESCO, Juan Carlos (1983) "Elementos para una sociología del currículum escolar en Argentina" en TEDESCO, BRASLAVSKY y CARCIOFI, *Op. Cit.*

29. Recuérdese que él había sido el primer interventor de la CNAOP en 1955, amparado por los grupos católicos. Así, mientras el Nacionalismo Católico logró su mayor expansión durante la última dictadura -véase al respecto ROITENBURD (1996) "Entre Córdoba y la Nación: una identidad excluyente para el control de las transgresiones" en PUIGGROS, Adriana y OSSANA, Edgardo (coord.) *La educación en las Provincias (1945-1985)*, tomo VII de esta colección-, el CONET fue el espacio en el que se impusieron las ideas de la tecnocracia católica latentes desde veinte años atrás. Podría pensarse entonces que las propuestas del catolicismo tecnocrático que se instalaron desde aquel entonces en el CONET tuvieron que esperar todos estos años para poder ser llevados a cabo, lo que se logró mediante una fuerte articu-

lación entre ambas posturas católicas.

29 "Yo traje el Sistema Dual de Alemania... mejor dicho, a mí mi amor por la Comisión de Aprendizaje me hizo enterarme de todo lo que se hacía en el mundo en materia de formación profesional y en determinado momento logré que me inviten a Alemania a ver lo que yo quiera, bueno, lo que yo quiero, entre otras cosas, era el Plan Dual, así que recorrí varias ciudades alemanas y después he vuelto incluso a Alemania, yo digo en broma siempre, yo era germanófilo, antes de Hitler, durante Hitler y después de Hitler. Admiro a Alemania, y en educación en particular, el tema en Sistema Dual en materia de formación profesional en el mundo es de lejos el modelo más... bueno, conozco bien el Dual, lo vi en Alemania, lo vi en Berlín, en Munich. Y entonces cuando volví lo introduje acá.

En Alemania en el '77 entro en contacto con la Cámara de Industria Alemana. Y mandamos becarios a Alemania y yo me hice hinchita realmente del Dual porque el sistema de tres días a la semana o cuatro, trabajar en planta tantas horas como trabaja el obrero común y los dos días restantes ir a la escuela, a la formación, me parece ideal". Extracto de la entrevista realizada a Carlos Burundarena por Pablo Pineau e Isabelino Siede en mayo de 1995. Archivo APPEAL.

30. Véase al respecto CONET (1980) *El sistema de enseñanza técnica dual (aprender-haciendo)*. Bs As (mimeo). Por otra parte, las ideas subsidiaristas presentes en el Plan Dual son analizados en profundidad en FRIGERIO (1987) *Sistema Dual: Evaluación de funcionamiento*. FLACSO. Informe de investigación (mimeo)

31. Véase al respecto CARBAJO, Eduardo (1982) *Estudios de casos sobre "Aplicación de la Recomendación revisada de la UNESCO relativa a la educación técnica y profesional". 1. Argentina*. Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

32. Véase respecto a la cuestión de segmentación y la terminalidad de los estudios FRIGERIO (1987) *Op. Cit.*

33. Véase una descripción más detallada en CONET (1980) *El sistema dual. Escuela-Empresa*. Bs. As.

34. Extraído de FRIGERIO (1987) *Op. Cit.* Página 1.

35. Extraído de *Presentación del Sistema Dual en la Provincia de Buenos Aires*, incluido en el apéndice de FRIGERIO (1987) *Op. Cit.*

36. Extraído de CONET (1980) *CONET y la educación técnica argentina*. Bs. As.

37. Véase al respecto AZPIAZU, Daniel, BASUALDO, Eduardo y KHAVISSE, Miguel (1986) *El nuevo poder económico en la Argentina de los años 80*, Bs. As, Ed. Legasa.

Indice

Agradecimientos	9
Prólogo con epílogo	11
Espiritualismo, Normalismo y Educación	
Adriana Puiggrós	27
Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)	
Myriam Southwell	105
Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino (1950-1981)	
Marcelo Caruso, Gabriela Fairstein	157
Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las nuevas formas del debate en educación (1955-1983)	
Sandra Carli	221
Pedagogía de la liberación y educación de adultos	
Lidia Rodríguez	289
Educación, política y cultura adolescente (1955-1970)	
Rafael Gagliano	321
La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los '70	
Martha Amuchástegui	351
La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983	
Pablo Pineau	379