

EL DEVENIR HISTÓRICO-INSTITUCIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA Y SUS TENDENCIAS ACTUALES EN LA PROVINCIA DE SAN JUAN

Gonzalo Miguel Castillo

Victor Hugo Algañaraz Soria¹

Resumen: La educación superior en Argentina se encuentra en la actualidad integrada por dos subniveles que han atravesado procesos sociohistóricos, instancias de consolidación, jerarquización, expansión y contracción particulares, pero que a su vez se han encontrado en relativa articulación. Se tratan específicamente del Nivel Superior Universitario y el Nivel Superior no Universitario. Sobre el segundo centra la lente analítica este artículo, avanzando en los procesos históricos que conllevaron su surgimiento y expansión, así como las diferentes etapas de crecimiento y contracción experimentadas particularmente desde la segunda mitad del siglo XX. Sumado a ello, se presenta un estudio estadístico-descriptivo acerca de la conformación actual de dicho nivel educativo en la provincia de San Juan, dando cuenta de la geolocalización de sus establecimientos, la conformación de su oferta académica, las matrículas estudiantiles y profesoras. Todo ello a partir del desarrollo de un diálogo productivo con la literatura especializada y la instrumentación de un relevamiento de fuentes de datos institucionales tanto nacionales como provinciales a efectos de caracterizar el estado actual del nivel educativo analizado en el territorio sanjuanino.

Palabras claves: Educación Superior No Universitaria* provincia de San Juan* matrícula estudiantil* cuerpos docentes*

Abstract: Higher education in Argentina currently consists of two sublevels that have gone through specific sociohistorical processes,

¹ CONICET – UNSJ

instances of consolidation, stratification, expansion, and contraction, while also being relatively interconnected. These are specifically the University Higher Education Level and the Non-University Higher Education Level. This article focuses on the latter, analyzing its historical processes that led to its emergence and expansion, as well as the different stages of growth and contraction experienced particularly since the second half of the 20th century. Additionally, a statistical-descriptive study is presented regarding the current composition of this educational level in the province of San Juan, detailing the geolocation of its institutions, the structure of its academic offerings, and the student and faculty enrollment figures. This is developed through a productive dialogue with specialized literature and the implementation of a survey of institutional data sources, both national and provincial, to characterize the current status of the educational level analyzed in the San Juan territory.

Palabras claves: Non-University Higher Education* province of San Juan* student population* teaching staff*

Introducción

La Educación Superior no Universitaria (ESNU²) en Argentina se erige, hacia el interior del sistema educativo nacional, como un nivel diverso y a la vez complejo vinculado principalmente a la formación laboral de egresados/as de la escuela secundaria. Desde sus primeras experiencias materializadas durante la segunda mitad del siglo XIX ha venido experimentado un proceso de consolidación, así como de jerarquización, atravesados significativamente por heterogeneidades y asimetrías en materia de regulación y normativización estatal, presupuestos, así como modalidades de gestión.

² Hemos optado por la denominación Educación Superior no Universitaria y su sigla ESNU a efectos de homogeneizar su denominación en los diferentes apartados correspondientes al desarrollo de este artículo.

De hecho, la literatura especializada (Sigal y Wentzel, 2002 y Boquín, 2018, entre otros) señala el devenir de la educación sistematizada en general, y de la ESNU en particular, como un proceso que pone de manifiesto una suerte de desarticulación generada por la ausencia de legislaciones orientadas a integrar todos los niveles. Ello, entre otras cosas ha conllevado a que la formación postsecundaria no universitaria atravesase instancias de surgimiento como de consolidación espontáneas y erráticas, hipercentralizadas en la órbita de las diferentes carteras nacionales a cargo de la política educativa.

Ahora, es innegable el impacto que dicho nivel de formación ha generado en el país, fundamentalmente en lo referido a la preparación de agentes para el desempeño en las así llamadas “actividades laborales cualificadas”, las más de las veces, a partir de dos de sus ramas más significativas: la formación docente y la formación técnico profesional. En efecto, tales trayectos han contribuido por medio de la preparación de masa crítica en los diferentes proyectos de industrialización, así como de expansión/jerarquización de la educación que tuvieron lugar en Argentina principalmente durante el siglo XX. En sintonía, trabajos como el de Trombetta (1998) indican que entre las funciones más significativas de las instituciones de ESNU se destacan la educación en materia de transferencia, la extensión cultural, así como modalidades de formación continua y avanzada, cristalizando en múltiples formatos de interacción con el medio social.

En este trabajo procuramos caracterizar en clave histórico-institucional al nivel Superior no Universitario en el país, atendiendo a sus etapas más significativas tales como su institucionalización; su expansión territorial; en conjunción a su jerarquización y articulación heterogénea con el sector productivo experimentada en décadas recientes. Ello, a partir de la construcción de un diálogo proactivo con la literatura especializada (Trombetta, 1998; Delfino, 1998; Cámpoli, 2004; Boquín, 2018; Ascaloni, 2019, entre otros). Asimismo, focalizamos la lente analítica en un anclaje territorial situado en la provincia de San Juan; la cual si bien por cantidad de habitantes o proporción en la participación del PBI nacional puede considerarse como periférica, históricamente ha contado con una participación significativa en torno al devenir de las políticas educativas en

general. De allí que avanzamos en cómo es constituida la oferta académica, matrícula estudiantil, cuerpo profesoral, y su vínculo con los establecimientos secundarios de Formación Técnica establecidos en la provincia cuyana.

En tal sentido es que nos interrogamos ¿cómo ha sido el devenir histórico institucional de la formación ESNU, fundamentalmente en sus ramas de formación docente y técnico-profesional?, ¿qué particularidades asume la oferta académica de los establecimientos de ESNU en San Juan?, ¿Dé qué modos pueden articular con los sectores productivos en general y específicamente con las propuestas desplegadas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 nacional?, así como, ¿cuáles son las características principales de las escuelas de formación técnica secundaria, en tanto organismos de mayor articulación con la ESNU sanjuanina?

En el plano metodológico, el artículo se sostiene a partir de un método mixto con niveles de abordaje múltiple (Tashakkori y Teddlie, 1998) el cual se erige sobre la articulación de dos instancias específicas: una primera orientada al análisis documental de fuentes institucionales en conjunción a marcos normativos vinculados a la ESNU de alcance nacional como provincial. Una segunda, además, centrada en un análisis sociológico-estadístico, la cual recupera bases de datos instrumentadas de modo ad-hoc cuyas fuentes principales son: Anuarios Estadísticos desarrollados por el Ministerio de Educación de la Nación y la Secretaría de Evaluación en Información Educativa; Nóminas de centros de formación; Planes de estudios; Ofertas educativas; Legislaciones nacionales y provinciales; entre otras; centradas en caracterizar el estado actual de la ESNU en San Juan.

Queda por señalar que la presente contribución se organiza en cuatro apartados principales. El primero recupera el proceso de institucionalización de la ESNU junto al peso de los primeros gobiernos peronistas en sus procesos de normativización y jerarquización. El segundo indaga cómo el nivel educativo en estudio atravesó procesos heterogéneos de expansión/contracción durante los años 1955-1982. Por su parte, el apartado tercero retoma el devenir de la ESNU a partir de la recuperación democrática de 1983 y sus complejos procesos articulación con los sectores

socio-productivos en años recientes. Finalmente, el cuarto focaliza territorialmente en la provincia de San Juan, dando cuenta de su conformación actual, en tanto oferta institucional, carreras dictadas, matrículas estudiantiles y docentes, así como una descripción del estado actual de las Escuelas Secundarias Técnicas.

Hacia la institucionalización de la ESNU: el peso del peronismo y de la Ley General de Educación.

Durante las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX fueron materializándose en el país diferentes experiencias educativas signadas por una lógica de formación postsecundaria, pero a la vez exógena a la educación universitaria. Ello, las más de las veces, estuvo fuertemente vinculado a la diversificación de la oferta académica del nivel medio, la cual ya no se hallaría circumscripita exclusivamente al ámbito de la preparación preuniversitaria (Trombetta, 1998). En efecto, en dicho contexto puede señalarse el surgimiento de los denominados profesorados Normal y de Nivel Inicial dictados en el marco de las Escuelas Normales, cuyo requisito de ingreso consistía en haber culminado la formación de Maestro Normal (Cámpoli, 2004).

Ahora bien, fue la llegada de Juan D. Perón al campo político, primero como Secretario de Trabajo y Previsión (1943-1945) y luego como presidente de la Nación en el año 1946, el hito que promovió una significativa democratización del acceso al sistema educativo en todos sus niveles. Perón, en el ámbito político, fue consolidando el poder a partir de la conformación de una alianza social constituida por la Iglesia Católica, las Fuerzas Armadas de orientación nacionalista, así como determinados sectores de la burguesía industrial (Algañaraz, 2014). En efecto, una de las innovaciones en materia educativa fue la creación de la denominada Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP)³, centrada en la formación profesional y perfeccionamiento de trabajadores.

³ Dicho organismo fue instituido primeramente vía el Decreto Nº: 14.538/44 y luego por la Ley Nº: 12.921/46. Ya en el año 1951 fue trasladado a la órbita del Ministerio de Educación.

Entre otros desarrollos, la Comisión diagramó un diseño curricular de tres ciclos articulados y fuertemente direccionado a la formación técnica:

a) Un ciclo de aprendizaje y capacitación de tres años de extensión, cursado en escuelas dependientes de dicha Comisión cuya titulación otorgada se denominaba “Experto” en la especialidad seleccionada. Su requisito de ingreso era haber culminado la escuela primaria y tener una edad de entre 14 y 18 años.

b) Un ciclo de perfeccionamiento técnico de cuatro años de duración el cual se cursaba en Institutos Técnicos. Su titulación era denominada Técnico de Fábrica y su requisito de ingreso era contar con una Especialidad afín.

c) Ciclo universitario cuya oferta se encontraba centralizada en la Universidad Obrera Nacional -institución universitaria erigida como el antecedente directo de la actual Universidad Tecnológica Nacional (UTN)-. Su titulación era de Ingeniero de Fábrica y su requisito de admisibilidad era haber culminado los ciclos anteriores.

En sí, la propuesta educativa peronista focalizaba en la formación laboral, destacando diversos diseños curriculares de orientación técnica como: torneros, matriceros, herreros, fundidores, entre otros, los cuales eran complementados con asignaturas como religión o moral, educación física, higiene y seguridad industrial y químicas especializadas (Puiggrós, 2002). En el plano normativo, el sistema educativo experimentó un proceso de jerarquización a tono con el planteo del Primer Plan Quinquenal y sus propuestas modernizadoras de la maquinaria administrativa nacional (Cammarota, 2010). En efecto, el inicio del primer mandato presidencial de Perón se convirtió en clivaje al presentar el proyecto de Ley General de Educación. Dicha propuesta se consolidaba sobre la base de postulados de justicia social, de democratización del acceso a la educación superior, así como el interés por la formación de personal técnico cualificado. En todo ello la CNAOP tuvo un rol preponderante, sobre todo en la “modificación conceptual sobre el peso de la formación laboral por sobre la formación general” (Southwell, 2009, p.51).

Asimismo, durante el año 1949 fue instituido el Ministerio de Educación el cual, de acuerdo con el artículo 16 de la Ley N° 13.529, tendría como competencia la enseñanza “civil preescolar, escolar, secundaria, profesional, de artesanía, de capacitación, universitaria y de graduados universitarios y la educación en los establecimientos carcelarios [...]” (1949, s/p). En estos años, precisamente, es cuando el nivel educativo en estudio comienza a ser denominado desde las instituciones gubernamentales como “Educación Superior”, materializando así tanto su escisión pragmática como formal de la educación media. Sobre ello, Trombetta (1998) señala que para el año 1948 se encontraba instituida la Dirección General de Enseñanza Media y Normal y el Departamento de Institutos de Enseñanza Superior y Artística; ya demarcando una escisión en sus cuerpos regulativos.

Ahora, es significativo señalar que la diversificación/jerarquización de la ESNU en general y la dinamización de la formación técnica especializada, en particular, experimentadas durante los primeros dos mandatos peronistas estuvieron fuertemente vinculadas a procesos sociales específicos. El primero, se trató la explosión de la tasa de egreso de la educación media en el país cuyo punto más álgido comenzó a visualizarse a mediados del siglo XX (Southwell, 2011). De hecho, “la enseñanza media normal pasó de 48.794 alumnos en 1943 a 55.238 en 1948 y 97.306 en 1955, es decir que duplicó su población en este período” (Puiggrós, 2002, p. 141). El segundo, por su parte, lo materializó la creciente demanda de cuadros técnicos capacitados para desempeñarse en tareas propias de un campo laboral cada más diversificado y con una industrialización en marcha. De allí que, como sostiene Boquín (2018), el surgimiento de los trayectos de formación técnica sea mucho más reciente que la institucionalización de la formación docente la cual, aunque vía modalidades y jerarquizaciones diferenciadas, se encontraba presente en el sistema educativo desde mediados del siglo XIX.

Democracias intermitentes y crecimiento heterogéneo de la oferta educativa de la ESNU

En el año 1955 un nuevo golpe de Estado tomó de manera violenta el poder del gobierno argentino, derrocando así al entonces presidente Juan Domingo Perón. La dictadura autoproclamada como “Revolución Libertadora”, se propuso suprimir todo rasgo factual y simbólico del peronismo en las instituciones estatales y la vida social, implicando la proscripción política de la clase obrera (De Luca, 2013). Similar accionar de censura se vio replicado en el sistema educativo donde, en efecto, se fue eliminando la simbología tanto de los textos como de diversos trayectos curriculares (Puiggrós, 2002).

Ahora bien, en materia del nivel superior no universitario, específicamente, las políticas digitadas durante la década de 1960 fueron las que impactaron de un modo más significativo en su devenir. Su expansión, en líneas generales, se motorizó tanto por iniciativa estatal -a escala nacional y provincial- como también por iniciativa privada, al contar con marcos regulatorios que permitieron su desarrollo. Tal crecimiento no modificó sus bases institucionales preexistentes, continuando con las dos grandes ramas principales en su oferta pedagógica: profesorados para la enseñanza en secundarios y formación especializada en áreas de educación técnico profesional (Trombetta, 1998).

Durante el año 1968 el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) presentó un informe sobre el estado y proyección de la Educación Superior no Universitaria titulado “Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social” cuyos resultados contribuyeron a la instrumentalización de diversas políticas focalizadas en dicho nivel. Diferentes estudios (Trombetta, 1998; Cámpoli, 2004 y Boquín, 2018) señalan cómo la política educativa más trascendental de dicho contexto se trató de la jerarquización del magisterio hacia una instancia de educación superior, lo cual tuvo lugar entre los años 1969 y 1970. Hasta entonces, la formación de docentes para los niveles inicial y primario era impartida en las Escuelas Normales y, a partir de la Resolución N°. 2.321/70 se comenzó con el establecimiento de los denominados “Institutos Superiores de Formación Docente”.

Dicha normativa dotó a los nuevos espacios de formación de una estructura, como así también de un plan de estudios que se constituía sobre la base de tres núcleos principales: a) fundamentos del proceso educativo;

b) desarrollo del currículum y; c) organización y administración escolar. Su culminación otorgaba el título de Profesor de Nivel Elemental. Si bien dicha transición de nivel educativo implicó una transformación estructural, las tradiciones, rituales y cultura institucional de los antiguos magisterios no se vieron significativamente trastocadas (Diker y Terigi, 1998).

Ahora, el golpe de Estado cívico militar que derrocó a María Estela Martínez de Perón en el año 1976 conllevó a la aniquilación de un extenso ciclo de la historia argentina, sostenido en la expansión de un sistema educativo garante de integración y promoción social (Pineau, 2006). En apretada síntesis, el gobierno de facto junto a diversos grupos civiles instauró un proyecto dictatorial comprendido por: una intensa reconfiguración de la vida social, (a partir de la represión, cese de actividades políticas, sindicales, gremiales, disolución de partidos políticos e intervención de diferentes agencias estatales) y un cambio sin precedentes de las relaciones económicas del país (se impuso un modelo de política económica neoliberal, en clave financiero-militar, articulando un feroz proceso de desindustrialización y endeudamiento) (Algañaraz, 2011).

En materia educativa, las cúpulas de la dictadura pusieron en práctica políticas específicas, a tono con su pretendida reconfiguración de la vida social y reestructuración económica. En su retórica, el gobierno de facto, reconocía la importancia de la educación, y por esa razón proponían “salvarla” del deterioro producido durante décadas de uso demagógico. Su pretensión consistía en recomponer el sistema educativo mediante el fortalecimiento de tendencias elitistas y centrífugas articulando dos estrategias principales: una represiva y otra discriminadora (Pineau, 2006).

Las instituciones universitarias nacionales, en particular, experimentaron una serie de políticas de disciplinamiento, ahogamiento financiero y de reducción de matrícula estudiantil que, entre otras dimensiones, repercutió en una suerte de transferencia de estudiantes hacia las instituciones de ESNU, acrecentando su tasa de inscriptos considerablemente (Cámpoli, 2004). Sin embargo, dichas instituciones no fueron ajenas a las intervenciones del gobierno de facto; en sí las carreras docentes fueron un blanco predilecto para la intervención ideológica en el sistema educativo. Precisamente, la reformulación del currículum docente

efectuada en 1980 tomó como punto de partida un diagnóstico cuyo resultado daba cuenta de un “bajo rendimiento” de la tarea docente; a la vez que proponía como solución el desarrollo de un mayor nivel de “profesionalización docente, sobre la base propuestas educativas eficientes, neutrales y sin reflexión” (Boquín, 2018, p. 7).

Retorno a la democracia: expansión del sistema ESNU y articulación heterogénea con el sector productivo

El retorno a la vida democrática durante el año 1983 trajo aparejado un crecimiento sostenido en la matrícula de estudiantes de ESNU, aunque con un menor peso que en años anteriores debido al proceso de reinstitucionalización de las universidades nacionales. Ahora bien, entre las décadas de 1980 y 1990 tuvo lugar un fenómeno de expansión de la matrícula en el nivel superior de educación -tanto universitario como no universitario- a escala global. En su trabajo, Delfino (1998), destaca dos factores de mayor relevancia: a) el crecimiento de la tasa de graduación de jóvenes en la secundaria y b) el interés de personas adultas por incorporarse a dicho nivel de educación formal.

En efecto, según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 1997) un 20% de personas con edades entre 18 y 21 años; aproximadamente el 15% de quienes tenían entre 22 y 25; así como alrededor del 10% de quienes se encontraban entre los 26 y 29 transitaban por alguna carrera de formación superior hacia 1995. Asimismo, desde aquellos años comenzaría a delinearse una conformación demográfica de la matrícula que se extendería en el tiempo, caracterizada por una mayoría de estudiantes provenientes de sectores socioeconómicos medios y medios bajos, siendo principalmente mujeres. En el país, específicamente, durante el último cuarto del siglo XX la ESNU también fue testigo de un destacado crecimiento de su matrícula de estudiantes: para el año 1970 se contaban un total de 275.000 en todo el territorio nacional y hacia el año 1996 esa cifra se había incrementado hasta alcanzar 1.300.000, a una tasa del crecimiento anual del 9%, siendo el 74% mujeres.

Delfino (1998) señala que hacia mediados de la década de 1990 la ESNU había atravesado un proceso de relevancia en el país, producto de ciertas “ventajas” propias de sus trayectos curriculares. Entre otras, se destacaban la especificidad, así como la diversidad de sus planes de estudios, lo cual vinculaba a las carreras de un modo significativo con el mercado laboral, teniendo presencia en múltiples sectores del mismo, a saber: salud, informática, economía, idiomas, humanidades, entre muchos otros. Sumado a ello, su oferta académica caracterizada por carreras relativamente breves que incorporaban espacios curriculares dedicados a la capacitación y actualización en áreas específicas dinamizaron su vínculo con el sector productivo nacional. Ahora bien, en clave de distribución geográfica, tal oferta académica materializaba claras muestras de asimetrías en el país. De hecho, hacia el año 1996 la amplia mayoría de las instituciones educativas de dicho nivel se encontraba concentrada en cuatro distritos específicos: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA); Buenos Aires; Santa Fé y Córdoba, acumulando el 83%. Por su parte, regiones como Cuyo o Patagonia ascendían al 8% y 2% respectivamente (Ministerio de Educación, 1996). Ello, cristalizaba un acceso diferencial a sus trayectos curriculares, traducándose en una vinculación heterogénea de sus cuerpos estudiantiles tanto con el campo laboral, como con los sectores productivos del país.

Ahora, dicho crecimiento de la matrícula estudiantil, junto a la diversificación de la oferta estuvo significativamente interpelado por las reformas estructurales del Estado desplegadas a lo largo de los dos periodos presidenciales de Carlos Menem (1989-1995 y 1995-1999). En el plano educativo, fue diseñada una aparatología legal tripartita que desorganizó los rituales académicos, las rutinas familiares y los trabajos mismos de docentes, peligrando el funcionamiento institucional: la Ley de Transferencia (1992); la Ley Federal de Educación (1992) y la Ley de Educación Superior (1995) que normativizaba específicamente a las instituciones de nivel superior no universitario. Tales regulaciones presentaban como aspecto distintivo definir a la educación (en todos sus niveles) como un servicio. De la misma forma, respecto al rol del Estado, sería quien brinde dicho servicio, garantizando la eficiencia y calidad del

mismo; terminología denotativa de una contundente impronta del modelo neoliberal imperante en ese contexto.

La política educativa relativa al nivel Superior no Universitario procuró focalizar en contemplar las demandas de estudiantes como de organismos/instituciones provenientes desde el sector productivo del país en los trayectos curriculares de carreras preexistentes y de las creadas en ese contexto. En efecto, diferentes estudios e informes como los coordinados por Delfino, Gertel y Sigal (1998) avanzaban tanto en diagnósticos sobre el crecimiento de la oferta de carreras de Nivel Superior no Universitario, como así también en las potencialidades de articulación con el sector productivo, las demandas de profesionales técnicos en dicho contexto, los “nichos” ocupacionales a consolidar, así como el “rendimiento” de tal nivel de formación hacia finales del siglo XX. Sin embargo, la crisis política-social-económica experimentada en el país durante los años 2001-2002 en conjunción con el colapso modelo económico-social neoliberal irrumpieron el devenir del sistema educativo en general y de la ESNU en particular.

A partir del año 2003 y tras el ascenso de Néstor Kirchner a la administración nacional, comenzó a experimentarse una paulatina pero sostenida recuperación de las variables socio-económicas, la cual estuvo acompañada con el despliegue de políticas educativas orientadas a reposicionar al Estado en un rol protagónico. Durante el año 2006, el Congreso Nacional sancionó la ley N° 26.206, denominada Ley de Educación Nacional. Aquel nuevo y vigente marco regulatorio se caracterizó, principalmente, por definir a la educación como un “bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Ley N° 26.206, 2006, p. 1). Ello conceptualizó a la educación como una política de Estado, garantizando que el mismo debía financiar al Sistema Educativo Nacional destinando una cifra cuyo piso fuese el seis por ciento (6 %) del Producto Interno Bruto (PIB), valor históricamente más alto que el Estado argentino ha invertido en educación.

En sintonía, el entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología estableció un Acuerdo Marco para la ESNU durante el año 2005. Dicho documento, entre otras cosas, destacaba que tal nivel educativo se

caracterizaba por la peculiaridad de las instituciones que lo integran, sus certificaciones y titulaciones ofrecidas, como así también sus condiciones institucionales de funcionamiento. Asimismo, le otorgaba un lugar protagónico en el desarrollo de un proyecto nacional inclusivo y de largo plazo, promoviendo la articulación con espacios de desarrollo socio-productivo y cultural tanto locales como nacionales. Así, se alentaba a diseñar sus perfiles profesionales en consenso con el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE), el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), como así también con los requerimientos federales (Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, 2005).

Ahora bien, trabajos como el de Rojas (2012) ponen en discusión la materialización de tal articulación proactiva entre la oferta académica de la ESNU y los sectores productivos nacionales. En efecto, la autora da cuenta de cómo durante los primeros lustros del siglo XXI, el grueso de los egresados del sistema educativo en estudio correspondía a las Humanidades y Ciencias Sociales 43% y 28% respectivamente, donde se destacaba la opción por formación docente, mientras quienes culminaban carreras vinculadas a la formación técnico-profesional alcanzaban solamente un 13%, principalmente titulados en carreras relacionadas con la informática y la tecnología. En este sentido, el grueso de los recién graduados en las áreas mayoritarias se incorporaría como docentes tanto en el nivel medio como en el Superior Universitario y No Universitario.

Un nuevo giro político tuvo protagonismo a nivel de administración nacional durante diciembre de 2015, asumiendo como presidente Mauricio Macri. Sus políticas en materia de educación se caracterizaron por un contundente retroceso en materia de inversión, tanto salarial como de infraestructura en todos los niveles del sistema educativo. Junto a ello, desde la Alianza Cambiemos se fue motorizando un discurso destinado a impugnar el valor de la educación pública, señalando a la motorización de la inclusión como causa principal de la pérdida de la “calidad educativa”. De hecho, en este contexto fue instituido el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 cuya visión de la formación profesoral se encontraba fuertemente interpelada por planteos de tipo empresariales, los cuales focalizaban en el desarrollo de “capacidades” para los futuros docentes (Vassiliades, 2021).

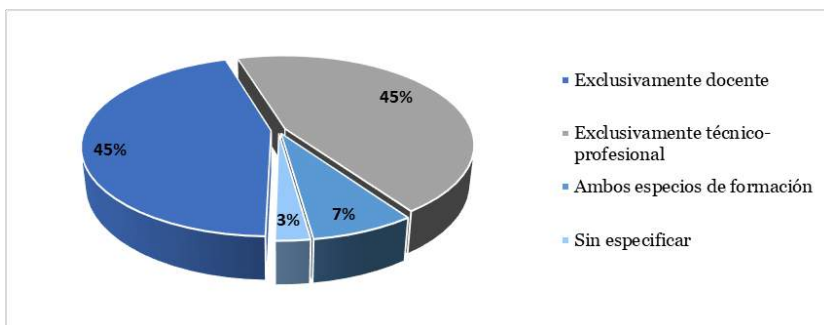
En el marco de las elecciones presidenciales celebradas en el año 2019 obtuvo la victoria coalición “Frente de Todos” encabezada por Alberto Fernández y Cristina Fernández, quienes asumirían como presidente y vicepresidenta respectivamente. Desde la política educativa, en líneas generales, se procuraría retornar a un sendero de crecimiento inclusivo como el experimentado durante los años 2003 a 2015, fortaleciendo la inversión pública, promoviendo la presencia del Estado en el campo en sí, generando dispositivos y programas destinados a subsanar el deterioro estructural provocado por la administración anterior. Sin embargo, una serie de condiciones objetivas tanto propias del plano nacional (una deuda pública de aproximadamente 113.000 millones de dólares, así como desactualizaciones salariales generalizadas) e internacionales (la crisis sanitaria de alcance global generada por la pandemia de COVID-19, junto a un conflicto bélico de alcance internacional suscitado en Europa del Este) complejizaron la puesta en marcha y/o el alcance objetivo de las diferentes políticas diseñadas. Pero, a pesar de estas vicisitudes, cabe destacar que entre otras propuestas la administración de Fernández volvió a instalar en la agenda pública el debate por una nueva Ley de Educación Superior (Miranda, 2020).

Tendencias actuales de la ESNU en la provincia de San Juan

Como hemos señalado en apartados anteriores, en décadas recientes tanto a escala latinoamericana como en el país, se ha venido experimentando un crecimiento significativo en la oferta de educación superior, tanto a partir de la institucionalización de Universidades como de Institutos de Educación Superior no Universitaria de gestión Estatal y privada. En efecto, entre los años 1960-2000, tales establecimientos de ESNU pasaron de ser 91 distribuidos en el territorio nacional a 1754 (Álvarez y Dávila, 2005). En cuanto sus propósitos actuales, se centran en la capacitación para el ejercicio tanto de la docencia, junto a la formación superior de carácter instrumental en áreas humanísticas, sociales, artísticas y técnico-profesionales (Dirección de Información y Estadística Educativa, 2019).

Hacia el año 2022, la oferta de establecimientos de Educación Superior no Universitaria establecida en la provincia de San Juan representaba el 1.8% del total nacional. Pero, si se focaliza en instituciones de formación exclusivamente docente tal proporción asciende al 2.7%, mientras que presenta una tendencia decreciente alcanzando un 1.9% al centrarse en espacios de formación exclusivamente técnico-profesional, como así también en las unidades donde se dictan ambos tipos de formación (0.4%). Ahora bien, la provincia cuenta con 1 de los 37 establecimientos de formación ESNU sin discriminar su especialidad de formación, lo cual equivale al 2.7%. En valores relativos, el siguiente gráfico da cuenta de la distribución precitada:

Gráfico N° 1: Establecimientos de Educación Superior no universitaria en la provincia de San Juan, según tipo de formación. Año 2022.



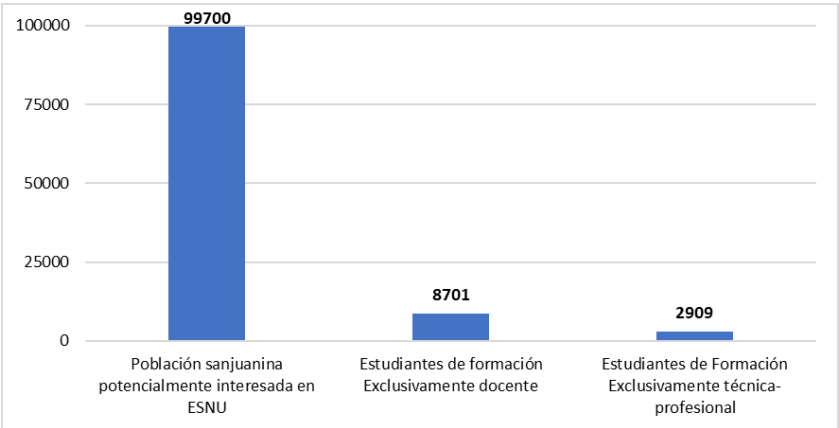
Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2022).

En sintonía con ello, hacia el año 2022 el grueso de los/as estudiantes sanjuaninos/as habían optado por transitar en carreras de ESNU vinculadas a la formación profesoral, destacándose en casos tales como docencia en de nivel medio en disciplinas relativas a las Ciencias Naturales, como así también a las Humanidades, siendo las más de las veces centradas en la enseñanza de idiomas. Tal conformación de la opción de carreras por parte del estudiantado, se tradujo en una representación diferencial frente

a la matrícula nacional. En efecto, mientras quienes optaron por una formación docente alcanzaban el 1,6% del corpus estudiantil del país, aquellos/as que transitaban por carreras de formación exclusivamente técnico profesional reflejaban un 0,6%. Ahora bien, a efectos de conocer el peso de dicha matrícula estudiantil en el contexto provincial, en este trabajo se avanzó en la delimitación de un segmento poblacional -local- potencialmente interesado en el ingreso y tránsito por la ESNU. Para ello, se recuperaron dos variables principales: a) la primera se centra en aquellos habitantes de la provincia quienes han culminado el nivel medio y; b) la segunda, focaliza en quiénes se encuentran en una Edad Potencialmente Activa⁴ del precitado conjunto. Atendiendo a dicha articulación, y recuperando como fuente de datos los resultados definitivos provistos por el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del 2022, el conjunto poblacional sanjuanino pasible de presentar interés por iniciar alguna carrera de ESNU se encuentra integrado por 99.700 habitantes. Asimismo, su relación con los alumnos/as de tales trayectos de formación hacia el año 2022 se ilustra en el siguiente gráfico.

⁴ Para el desarrollo de estudios económicos y sociales el Estado argentino reconoce tres grandes grupos de edad, los cuales van desde los 0 a los 14 años; de los 15 a los 64 años; así como desde los 65 años y más. El segundo conjunto es considerado como aquel en Edad Potencialmente Activa. Ver más en Grupos etarios de población (2024).

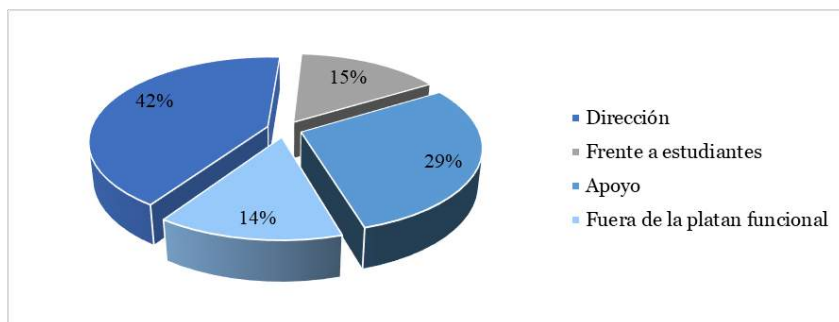
Gráfico N° 2: Estudiantes de educación superior no universitaria en la provincia de San Juan, según tipo de formación. Año 2022.



Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2022).

En cuanto a la cantidad de cargos docentes dedicados a la Enseñanza Superior no Universitaria con lugar de trabajo en San Juan representaba el 0,8% del total nacional. Dicha proporción adquiriría una distribución heterogénea según las características del cargo; en efecto aquellos que se encontraban Fuera de la Planta Funcional ascendían al 2,8%, seguidos por aquellos en cumplimiento de funciones directivas representados por un 1,45%, los cargos dedicados a funciones de apoyo alcanzaban un 1% y finalmente los que se encontraban efectivamente frente a estudiantes se trataban del 0,2%. La tabla a continuación da cuenta de dicha distribución en valores absolutos. En efecto, la provincia hacia el año 2022 contaba con un total de 450 cargos docentes en la ESNU, abocados a una matrícula de 11.610 estudiantes. Ello implica una tasa de 1 profesor/a cada 26 alumnos. Ahora bien, tales cargos cuentan con una función diferencial asignada, siendo su distribución la siguiente:

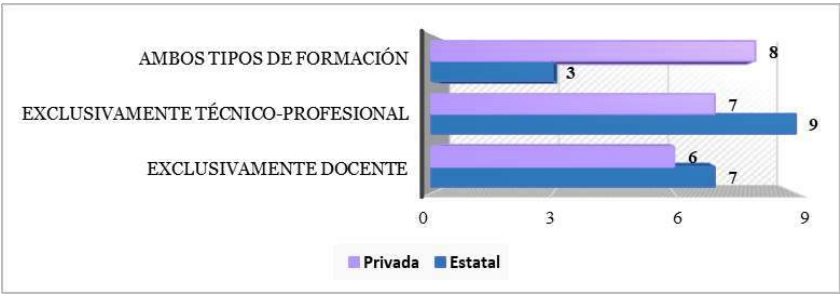
Gráfico N° 3: Plantel docente de ESNU en la provincia de San Juan según funciones. Año 2022.



Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020).

De los 40 establecimientos en estudio, el 52% (21) se instituía bajo una gestión privada, mientras que el 47% (19) restante se organizaban como instituciones de gestión Estatal. Asimismo, la Caracterización de la Provincia de San Juan para el Plan Estratégico San Juan sostiene que: “entre las principales instituciones de formación superior de gestión estatal se encuentran: El Instituto de formación docente "Margarita Ferrá de Bartol" (principal institución ESNU de formación docente de la provincia); el Instituto de Enseñanza Superior (INES) "Dra. Carmen Peñaloza"; el Instituto Superior de Educación Física (ISEF); el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) de la Escuela Normal Superior Sarmiento; la Escuela Normal Superior General Manuel Belgrano en el departamento Caucete y la Escuela Normal Superior "Fray Justo Santa María de Oro" en la ciudad de Jáchal” (2021, p.105). Ellos, según el tipo de formación de distribuyen del siguiente modo:

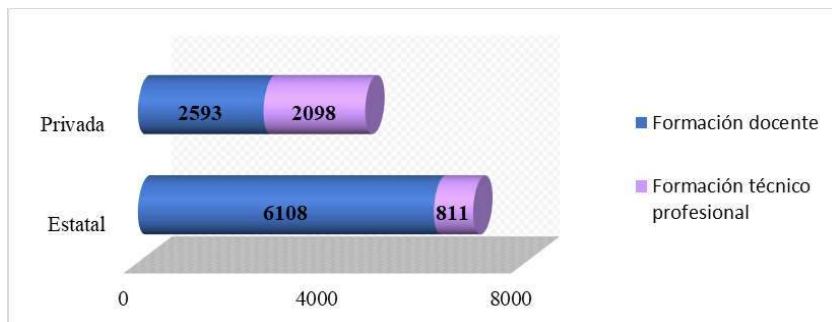
Gráfico N°4: Establecimientos de Educación Superior no universitaria según tipo de gestión y de formación. Años 2020.



Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020) y Dirección de Educación Superior de San Juan (2021a y 2021b).

Si bien se advierten tendencias de relativa similitud entre los tipos de carreras impartidas tanto en establecimientos estatales como privados, el grueso de la formación mixta (8) tiene lugar en institutos privados, mientras que la formación docente es levemente mayoritaria en espacios de gestión Estatal (7). En cuanto a la conformación de la matrícula, atendiendo al Anuario de Estadísticas Educativas del Ministerio de Educación, se distribuye del siguiente modo:

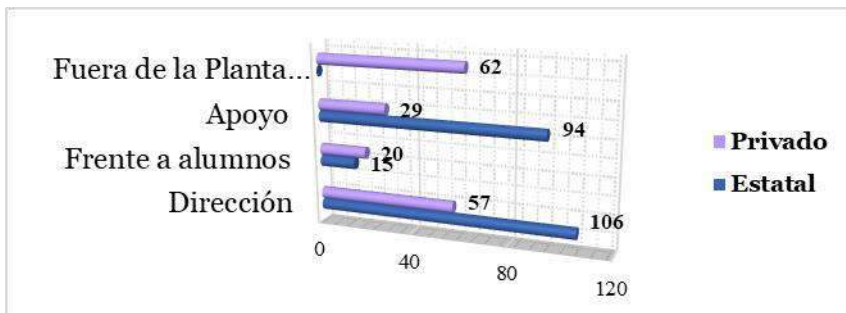
Gráfico N° 5: Estudiantes de Educación Superior no Universitaria de la provincia de San Juan según gestión de establecimiento y tipo de formación. Año 2022.



Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2022).

El gráfico precedente permite señalar que, respecto a los establecimientos educativos con sede en la provincia, el grueso de la matrícula estudiantil asiste a instituciones de gestión Estatal (60%) a mientras que el 40% restante lo hace en institutos privados, siendo que esta última representaba el grueso de la oferta académica. En cuanto el tipo de formación, una contundente mayoría se concentra en espacios formadores de docentes, tanto de gestión estatal (6108) como de gestión privada (2593). Por su parte, el conjunto de estudiantes que asisten a una formación técnico-profesional, aunque minoritario, tiende a concentrarse en espacios privados (2098) en detrimento de instituciones estatales (811). Tales tendencias se erigen en sintonía a las dinámicas nacionales, en las cuales también la opción por incorporarse en carreras vinculadas a la enseñanza son la mayoría. Respecto al plantel docente, su distribución según el tipo de gestión de la institución educativa en la cual se desempeñan es la siguiente:

Gráfico N° 6: Cargos docentes de Educación Superior no Universitaria de la provincia de San Juan según gestión de establecimiento y categoría. Año 2020



Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020).

El gráfico subsiguiente indica como el grueso de los cargos docentes se concentran en el sector Estatal (57%), mientras que en el privado alcanzan un 43%. En cuanto a las categorías de cargos propuestas por la Secretaría de Evaluación e Información Educativa, los establecimientos de educación privados cuentan con la totalidad de cargos docentes “Fuera de la Planta Funcional”, asimismo, son mayoría los cargos que se encuentran “frente a alumnos” contándose 20, mientras que en el sector Estatal ascienden a 15. Por su parte, los establecimientos estatales nuclean a la mayoría de los cargos de Dirección como de Apoyo, representados por 65% y 76% respectivamente. Estos cálculos revelan que, a pesar de ser los establecimientos de gestión privada mayoritarios en la provincia de San Juan, el grueso del plantel docente se encuentra cumpliendo funciones en los institutos de gestión estatal. Entre otras cosas, ello se relaciona con el tamaño institucional, la diversidad de la oferta académica brindada por tales espacios, así como por su antigüedad y población estudiantil. Por cierto, dada la conformación de los planes de estudios de las carreras, se advierten casos de docentes que se desempeñan en diversos puntos, aunque es declarado como principal aquel donde cuentan con una mayor dedicación en sus funciones. Por otra parte, aunque los cargos dedicados a la dirección institucional son formalmente diferenciados de aquellos de docencia

“frente a estudiantes”, en el grueso de las instituciones de ESNU, quienes asumen roles en el funcionariado tales como Directores de Carrera, Consejeros o Rectores también cumplen tareas docentes. En efecto, llevan adelante dichas funciones en una proporción minoritaria mientras se encuentran en posiciones de gestión institucional.

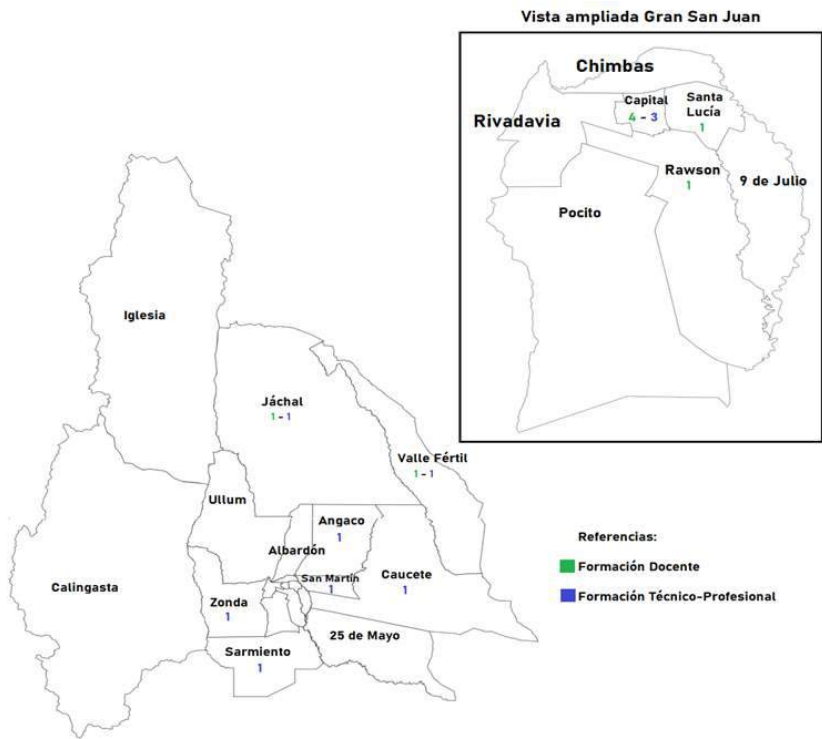
En lo que sigue, se focalizará en la distribución geográfica de los establecimientos de ESNU de gestión Estatal de la provincia. Para ello, es significativo señalar que, según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2022, San Juan cuenta con un total de 822.853 habitantes en sus 91.221km² de superficie. Su división política se encuentra conformada por 19 departamentos, de los cuales Chimbass, Santa Lucía, Rivadavia, Rawson, Pocito, 9 de Julio, así como la misma Ciudad de San Juan integran el denominado Gran San Juan, una zona que reúne a la capital provincial y continúa con su paisaje urbano, concentrando el 74% de la población. Ello, se traduce en que tales jurisdicciones cuenten en su haber con el grueso de la gestión y producción del sector terciario, las instituciones financieras y comerciales, en conjunción a los servicios provistos tanto desde el Estado provincial como del nacional.

Por su parte, si bien los restantes departamentos cuentan con distritos específicos en los cuales se concentran tanto la provisión de servicios, las actividades financieras, así como el grueso de la presencia de instituciones estatales, sus principales dinámicas económicas y focos de empleos están contundentemente vinculadas a los sectores primarios y secundarios de la producción. Así es que en localidades más cercanas a la Cordillera de los Andes y a la cadena montañosa denominada Precordillera de los Andes: Calingasta, Iglesia, así como Jáchal vienen destacándose por la producción minera, tanto metalífera (oro, plata y cobre) como de minerales industriales y rocas de aplicación (caliza, dolomita, diatomita, bentonita, entre otros).

Sumado a ello, departamentos como 25 de Mayo, Sarmiento, Ullum, Zonda, Caucete, Angaco, Albardón, Valle Fértil y San Martín, destacan por su producción agrícola, ya sea en fases de producción primarias como industriales. Entre otros pueden señalarse el desarrollo olivícola, hortícola (tomate, cebolla, ajo, pimientos, entre otros), como la vitivinicultura. Durante las últimas décadas algunas de dichas localidades han

experimentado crecimientos demográficos que les ha permitido ser consideradas como periurbanas (Gobierno de San Juan, 2021 y Ministerio del Interior, 2023). En el gráfico siguiente se puede visibilizar la geolocalización de los establecimientos ESNU.

Gráfico N° 7: Institutos de educación superior de gestión Estatal según tipo de formación y geolocalización en la provincia de San Juan. Año 2021



Fuente: elaboración propia con base en Dirección de Educación Superior de San Juan (2021a y 2021b).

En líneas generales, la oferta educativa tanto técnica como de formación docente tiende a concentrarse geográficamente en la capital

provincial, distrito departamental que concentra tanto al grueso de la población, como así también la mayoría de establecimientos educativos de nivel medio, junto a la infraestructura de transporte e interconectividad con el resto de los municipios. Ahora bien, se observa una tendencia de emplazamiento de establecimientos de Formación Docente en el conjunto de Departamentos que integran al Gran San Juan, destacándose localidades como Santa Lucía y Rawson mientras que las instituciones orientadas a la Formación Técnica han sido establecidas en departamentos “alejados”, tales como Angaco, Ullum, San Martín, Caucete y Sarmiento. Por su parte, se advierten casos como Jáchal y Valle Fértil que cuentan establecimientos en los cuales se dictan ambos tipos de formación.

En cuanto a la oferta académica y sus potencialidades de articulación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos para la agenda 2030 nacional, en tanto modos de vinculación con sectores sociales y productivos, hemos identificado una serie de trayectos curriculares factibles de entablar un diálogo constructivo. A partir de nuestros relevamientos instrumentamos cuatro dimensiones de acción vinculadas a alguno de los 17 ODS promovidos desde la administración nacional (Presidencia de la Nación, 2022):

a) Dimensión “Desarrollo Agroindustrial”, vinculado al objetivo “Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible;

b) Dimensión “Sociedad del Conocimiento” vinculado al objetivo “Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible” específicamente en materia de tecnología.

c) Dimensión “Nuevas Estrategias Energéticas”, vinculado al objetivo “Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos” y, finalmente

d) Dimensión “Cuidado Ambiental” vinculado al objetivo “Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos”.

Esta clasificación ha permitido destacar un total de once establecimientos ESNU en los cuales son dictadas carreras cuyos perfiles de egresados pueden contribuir a la agenda 2030:

Tabla Nº 1: Institutos y carreras ESNU según ámbito geográfico de emplazamiento y articulación con dimensiones de acción.

Dimensión	Localidad	Tipo de formación	Instituto	Carrera
Desarrollo Agroindustrial	Capital	Técnico	Instituto Superior Técnico Profesional en Enología e Industrias Frutihortícolas	-Tecnicultura Superior en Enología -Tecnicultura Superior en Frutihorticultura.
	Jáchal	Técnico	Instituto Superior de San Isidro	-Tecnicultura Superior en Gestión de la Producción Agropecuaria y Agroindustrial
	Sarmiento	Técnico	Instituto Superior de Sarmiento	-Tecnicultura Superior en Gestión de la Producción Agropecuaria y Agroindustrial
	Ullum	Técnico	Instituto Superior de Formación Técnica de Ullum	-Tecnicultura Superior en Gestión de la Producción Agropecuaria y Agroindustrial
	Valle Fértil	Técnico	Instituto Superior Técnico de Valle Fértil	-Tecnicultura Superior en Gestión de la Producción Agropecuaria y Agroindustrial
	San Martín	Técnico	Instituto Superior Técnico de San Martín	-Tecnicultura Superior en Gestión de la Producción Agropecuaria y Agroindustrial
Sociedad del Conocimiento	Rawson	Docente	Colegio Superior Nº 1 de Rawson “Prof. Jole Leve Palmokelli de Mascotti”	-Profesorado en Educación Tecnológica
	Cauce	Técnico	Instituto Superior en desarrollo de Software	-Tecnicultura Superior en Desarrollo de Software
	Angaco	Técnico	Instituto Superior de Formación Técnica de Angaco	-Tecnicultura Superior en Desarrollo de Software
Nuevas Estrategias Energéticas	Capital	Técnico	Centro Educativo Nivel Terciario Nº 18	-Tecnicultura Superior en Gestión de Energía Renovable
Cuidado Ambiental	Capital	Docente	Inst. de Enseñanza Superior “Dra. Carmen Perilloza	-Profesorado en Educación Secundaria en Biología

Fuente: elaboración propia con base en Dirección de Educación Superior de San Juan (2021a y 2021b).

Los datos expuestos en la tabla dan cuenta de cómo la oferta académica de los Institutos de Formación Superior No Universitaria puede contribuir a la motorización de las cuatro dimensiones abordadas. En primer lugar, al Desarrollo Agroindustrial a partir de cinco establecimientos de formación técnica dedicados a la enseñanza en Gestión de la Producción

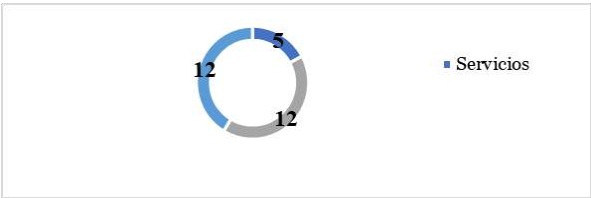
Agropecuaria y Agroindustrial; en segundo lugar, al sector de Sociedad del Conocimiento a través de tres establecimientos educativos, dos de ellos dedicados a la formación técnica en materia de desarrollo de software y uno a la formación docente en tecnología. Además, en tercer lugar, en cuanto a las Nuevas Estrategias Energéticas, un Instituto de Formación Técnica que funciona en la Ciudad de San Juan dicta la carrera de Gestión de Energía Renovable. Por otra parte, el profesorado de Educación Secundaria en Biología dictado en el Instituto de Enseñanza Superior “Dra. Carmen Peñaloza” ha de contribuir a fortalecer la dimensión Cuidado Ambiental.

Un vínculo significativo con el nivel medio: la Formación Técnica Secundaria

Las escuelas de nivel secundario técnico en Argentina han contado con dos propósitos fundamentales; por un lado, la formación para el trabajo al culminar el tránsito por el nivel secundario y, por otro, la preparación para el ingreso a carreras técnicas de nivel superior universitario y no universitario (Rodrigo, 2017). Al respecto, esta provincia se destaca por ser una de las primeras jurisdicciones en promover la institucionalización de tales establecimientos, por medio de la creación del Departamento de Minas, dispuesto por Domingo F. Sarmiento, durante el año 1871 (Bottinelli y Sleiman, 2015).

En la actualidad, las escuelas secundarias de formación técnica establecidas en la provincia representan el 1,74% de la oferta nacional. En cuanto a ellas, el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) dependiente del Ministerio de Educación de la Nación las clasifica en tres orientaciones diferenciadas: a) Agropecuaria, en la cual los establecimientos sanjuaninos representan un 2,3% de la oferta nacional; b) Industrial, donde alcanzan un 1,2% del conjunto nacional y finalmente; c) Servicios, en la cual la provincia acumula un 3,5% de los espacios educativos nacionales, distribuyéndose proporcionalmente en la provincia como se ilustra a continuación:

Gráfico N° 8: Establecimientos de educación secundaria técnica según orientación en la provincia de San Juan. Año 2018

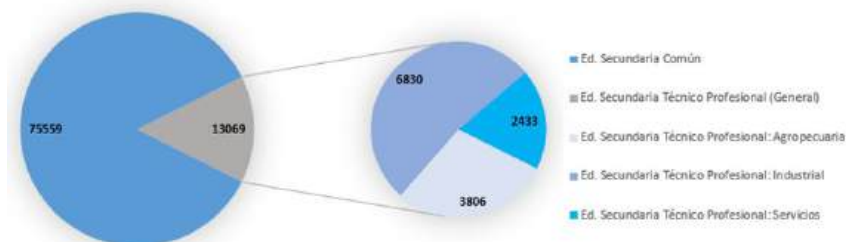


Fuente: elaboración propia con base en INET (2018)

Como puede advertirse, los establecimientos de nivel secundarios técnico-profesional focalizados en la formación industrial como agropecuaria se han erigido claramente mayoritarios, posicionando a la enseñanza sobre servicios en una ubicación más bien relegada. Ahora bien, dicha estructura de oferta académica contrasta con la conformación del entramado empresarial explicitado por el Gobierno provincial. En efecto, según el Plan Estratégico San Juan (2021) la provincia contaba con un total aproximado de 8000 empresas, entre las cuales un 38% correspondía a servicios y un 28% al comercio; mientras que un 16% a la producción agropecuaria, un 11% a la industria manufacturera, un 6% a la industria de la construcción, así como un 0,7% a la explotación minera.

Por su parte, según la Dirección de Información Estadística Educativa (DIEE) (2018) un total de 88.628 estudiantes sanjuaninos transitaban el nivel medio hacia el año 2018. De ellos, específicamente, el 15% (13.069) desplegaba sus estudios en alguna de las modalidades correspondientes a la educación técnica profesional, siendo su distribución es la siguiente:

Gráfico N° 9: Matrícula de educación secundaria técnica-profesional en San Juan, según total estudiantes de nivel medio provincial. Año 2018.



Fuente: elaboración propia con base en INET (2018) y DIEE (2018).

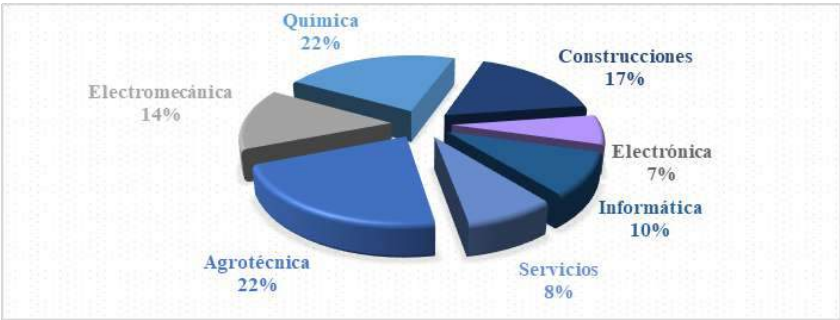
Los estudiantes de secundarias técnicas-profesionales en la provincia, como el gráfico dan cuenta, han optado mayoritariamente por formarse en temáticas vinculadas a la industria (52%), quienes cursaron trayectos curriculares agropecuarios, por su parte, alcanzaron un 30%. Ahora bien, a una distancia considerable le siguen aquellos alumnos de modalidades relacionadas a Servicios (18%), demarcando una significativa correspondencia con la matriz distributiva de establecimientos educativos emplazados en San Juan.

Si se establece una lectura comparativa entre dicha matrícula estudiantil provincial y la correspondiente al total del país, se advierten diferencias significativas. Si bien, la provincia aporta al país el 2% del estudiantado técnico-profesional, al focalizar en las diferentes modalidades ello se traduce en un 4.2% de quienes estudian en Servicios, un 3.6% de aquellos que se forman en Agropecuaria, así como un 1.3% en Industrial. Ello implica un corrimiento hacia el sector terciario a escala nacional.

En cuanto a los cargos docentes dedicados a la educación secundaria técnica, se puede señalar que la provincia de San Juan cuenta con un total de 1.363, los cuales representan el 2,2% a nivel nacional. De ellos, según la información provista para este nivel educativo por el INET, el 99% se encuentra inserto dentro de la denominada Planta Funcional. Respecto al

tipo de gestión de los establecimientos educativos emplazados en la provincia, advertimos una fuerte presencia del Estado en torno a su administración, en efecto, las escuelas secundarias técnicas de gestión Estatal ascienden al 90%, mientras que las de gestión privada alcanzan un 10%. En sintonía con ello, tanto en la gestión Estatal, como en la privada la mayoría de los cargos se encuentran dentro de la planta funcional docente, representados por un 99.5% y un 98.5% respectivamente. Sumado a ello, según el INET (2016) los establecimientos secundarios técnicos, además de contar con orientaciones, hacia el interior de ellas se determinaban una serie de especialidades vinculadas más específicamente a su oferta académica. De allí que las escuelas sanjuaninas, también, puedan ser distribuidas de acuerdo a las especialidades que imparten. El siguiente gráfico da cuenta de ello:

Gráfico N° 10: Escuelas secundarias técnicas según especialidad. Año 2016.



Fuente: elaboración propia con base en INET (2017)

Dicha clasificación permite avanzar, en líneas generales, hacia a una articulación con las dimensiones de acción vinculadas a los ODS de la Agenda 2030 que se han venido proponiendo para los establecimientos de nivel superior no universitario. En efecto, ciertas especialidades se adecuan de un modo contundente, mientras que otras pueden contribuir con

algunos desarrollos afines. La tabla subsiguiente procura generar un ejercicio de vinculación:

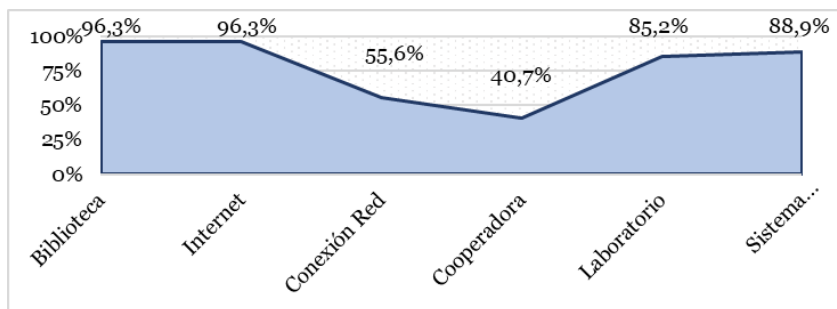
Tabla N° 2: Escuelas secundarias técnicas según su especialidad y vinculación con las dimensiones de acción. Año 2016.

Dimensiones	Especialidad	Proporción en la oferta académica en San Juan
Agroindustria	Agrotécnica	22%
Economía del conocimiento (computación, informática, robótica, diseño)	Informática	10%
	Electrónica	7%
Energías alternativas (solar, eólica, geotermal)	Electromecánica	14%
Agua y ambiente	Química	22%

Fuente: Elaboración propia con base en INET (2017).

Como se advierte, tanto las escuelas que dictan especialidades agrotécnicas, como así también químicas tienden a concentrar la oferta de cursada, la cual puede articularse en ciertos modos con sectores de dinamización en materia de Agroindustria junto al de Agua y Ambiente respectivamente. En efecto, el informe de INET sostiene que “en las provincias de Mendoza, San Juan y Córdoba un porcentaje significativo de estudiantes (alrededor del 20% de la matrícula) asiste a la especialidad Química, mientras que en La Pampa y Tierra del Fuego no se imparte dicha especialidad” (2017, p. 23). En cuanto a la infraestructura de las escuelas secundarias técnicas relevadas se puede dar cuenta de algunas de las características que asume su infraestructura tanto edilicia, como también de conectividad y digitalización de la información. En efecto, según las precitadas dimensiones, se distribuyen del siguiente modo:

Gráfico N° 11: Escuelas secundarias técnicas de la provincia de San Juan, según recursos específicos. Año 2016.



Fuente: Elaboración propia con base en INET (2017).

El gráfico precedente permite identificar ciertas asimetrías en torno a los recursos específicos ya incorporados a los establecimientos técnicos. Es que, organismos y/o insumos orientados a la búsqueda y obtención de información, bibliografía, elementos audiovisuales, entre otros, tales como las bibliotecas y el acceso a internet se sostienen como los recursos más democratizados en tales espacios educativos. A ello le sigue la implementación de un sistema informático institucional. Esto último fue significativamente motorizado a partir del programa nacional Conectar Igualdad instituido en el año 2010 en el cual, además de proveer netbooks a estudiantes y docentes, se promovió la enseñanza de Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) en los espacios educativos, tanto para el desarrollo pedagógico, como así también para dimensiones vinculadas a la gestión y administración de espacios de enseñanza-aprendizaje. Además, el establecimiento de laboratorios ha alcanzado al 85.2% de las escuelas técnicas, lo cual, si bien representa una proporción significativa, las dimensiones edilicias, la infraestructura interna, la diversidad de materiales, así como las vinculaciones disciplinares son dimensiones que vienen demarcando ciertas heterogeneidades entre los establecimientos educativos respecto a dicho recurso. En cuanto a la conexión en red, insumo orientado tanto a la maximización de las posibilidades del uso de internet, así como la conectividad y articulación entre las diferentes dependencias de los

establecimientos, alcanza solamente al 55,6% de las escuelas técnicas. Ello, entre otras cosas, permite advertir como si bien se avanzó en la proveeduría del servicio de internet, así como en la adquisición de insumos informáticos para su utilización; la instalación de sistemas de redes e interconectividad crecieron a una velocidad considerablemente inferior. Por su parte, la institucionalización de cooperadoras, en tanto organismos destinados a coadyuvar con el financiamiento del funcionamiento cotidiano de los establecimientos, se trata del recurso con menor frecuencia sostenido en los establecimientos educativos, alcanzando el 40,7%.

Finalmente, podemos señalar que hacia el año 2018 el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional del INET informaba acerca de un total de 95 espacios de formación Profesional, de diferentes características, establecidos en la provincia. Según el organismo, ellos asumían las siguientes denominaciones:

-Escuelas Técnicas de Capacitación laboral: dependen de la Dirección de Enseñanza Superior Media y Técnica y focalizan en la formación teórico-práctica orientada a proporcionar la capacitación para fines laborales (Ley N° 6.037).

-Escuelas Técnicas de Formación Profesional: cuyo propósito se centra en preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo (Ley N° 26.058).

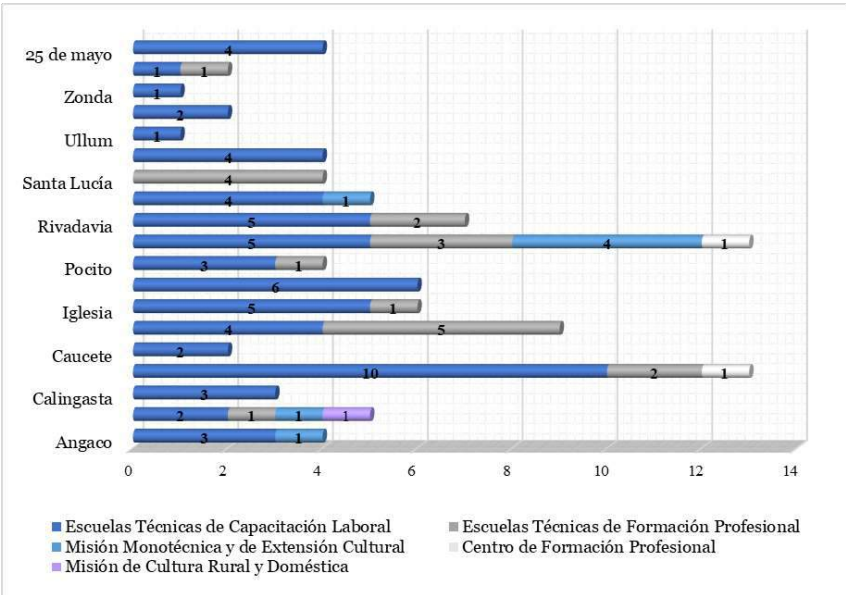
-Misión Monotécnica y de Extensión Cultural: establecidas vía Decreto N° 20.628/4723 con el objeto “de crear establecimientos de capacitación técnica y cultural en el primer grado de la artesanía en los diversos oficios necesarios para la consolidación y progreso de las comunidades rurales alejadas de los grandes centros urbanos”. Su oferta educativa se centraba en estudiantes que contasen con un nivel de educación primario incompleto (Ruíz, Miños, Ruíz y Schoo, 2009).

-*Centro de Formación Profesional*: se tratan de instituciones educativas que ofrecen principalmente formaciones para el trabajo, en general de corto plazo, dinámicas y con modelos de desarrollo Institucional no escolarizados. Abarcan desde la formación inicial como la formación continua de los jóvenes y adultos. Tienen distintos tipos de organización, ya sea por su dependencia Estatal o Privada, de cogestión entre lo público estatal y privado (INET, 2022).

-*Misión de Cultura Rural y Doméstica*: Son instituciones educativas análogas a las Misión Monotécnica y de Extensión Cultural, cuya matrícula estudiantil se conforma por mujeres (Navarro y Gastón, 2011).

Su distribución en los diferentes departamentos de la provincia de San Juan se ilustra en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 12: Espacios de formación profesional en la provincia de San Juan, según localidad de emplazamiento. Año 2018.



Fuente: elaboración propia con base en INET (2018).

De ellos, 92 se administraban bajo una gestión Estatal y 3 eran hacían lo propio vía entidades privadas. Asimismo, un total de 65 se identificaban como “Escuelas Técnicas de Capacitación Laboral” de las cuales aproximadamente el 45% se concentraban en departamentos que integran el Gran San Juan; 20 como “Escuelas Técnicas de Formación Profesional” nucleadas en un 85% en el Gran San Juan; 7 como “Misión Monotécnica y de Extensión Cultural”, el grueso de ellas ubicadas en el Departamento Rawson; 2 como “Centro de Formación Profesional”, localizadas en la Ciudad de San Juan y Rawson; como así también 1 “Misión de Cultura Rural y Doméstica” instituida en el departamento de Albardón. Cabe señalar que dicho distrito cuenta con la mayor diversidad de espacios dedicados a la formación técnica: 2 Escuelas de Capacitación Laboral; 1 de Formación Profesional; 1 Misión Monotécnica y de Extensión Cultural y 1 Misión de Cultura Rural y Doméstica.

Reflexiones finales

En este artículo hemos avanzado en torno a la Educación Superior no Universitaria, caracterizando el complejo proceso que significó tanto su surgimiento como consolidación en el sistema educativo nacional. En efecto, su jerarquización hasta instituirse como un subsistema del nivel superior se encontró significativamente vinculada a diversos procesos de profesionalización de la población económicamente activa del país, en general, y de la planta docente no universitaria, en particular, cuyas máximas expresiones tuvieron lugar durante el inicio del siglo XX y las dos primeras administraciones peronistas. A partir de ello, fue entrelazando un vínculo estable y proactivo con diferentes sectores socio-productivos nacionales.

La lectura analítica de los procesos socio-históricos de su devenir institucional, permitió advertir que se trata de un nivel educativo que, en líneas generales, ha experimentado un crecimiento constante -en algunos periodos más dinamizado que en otros- tanto de su oferta académica como de su matrícula estudiantil. En sintonía con ello, ha venido representando un significativo instrumento de formación para un segmento poblacional de la sociedad argentina caracterizado, principalmente, por contar con ingresos medios y/o medios bajos y ser mayoría de género femenino.

En el caso específico de San Juan, si bien en la actualidad la mayoría de espacios de formación superior no universitaria es de gestión privada, el grueso de los recursos destinados a la infraestructura, al plantel docente así como a la población estudiantil se concentra en los espacios de gestión Estatal. De hecho, los más antiguos y a su vez los que han acumulado mayores cuotas de reconocimiento en la población sanjuanina se tratan de institutos de formación docente administrados por el Estado provincial. Asimismo, su emplazamiento geográfico tiende a concentrarse en los Departamentos que conforman el denominado “Gran San Juan”, siendo el grueso de ellos instituidos en la Ciudad Capital de la provincia.

Nuestros relevamientos, por su parte, dan cuenta de que los establecimientos analizados disponen de la potencialidad suficiente para dinamizar dos modalidades de articulación. Una, de carácter pedagógico/institucional con las escuelas secundarias de formación

técnica. Pues, el grueso de los establecimientos de educación media de esa modalidad que se han establecido en San Juan se encuentra orientado a la formación en materia agropecuaria e industrial, principalmente focalizados en especialidades tales como: Agrotécnica, Química, Electromecánica y Construcciones. Ellos, también se erigen en tanto trayectos pedagógicos recurrentes en los diseños curriculares instrumentados en los Institutos de Educación Superior de la provincia. De allí que motorizar políticas de articulación entre ambos niveles educativos, vinculadas al desarrollo de prácticas académicas, actividades de extensión social, como así también de intercambios dialógicos tanto entre docentes como estudiantes contribuiría a establecer/fortalecer el vínculo interinstitucional a fin de potenciar el desarrollo pedagógico y contribuir a elevar las tasas de titulación en el nivel superior no universitario.

Una segunda, vinculada a propósitos específicos de la Agenda 2030 y los ODS propuestos por el Poder Ejecutivo Nacional. Sumado a que las instituciones educativas en general se erigirán como espacios dedicados a “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” promoviendo “oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Presidencia de la Nación, 2022). En sí, el grueso de los establecimientos de ESNU sanjuaninos pueden generar insumos para alcanzar objetivos de desarrollo sostenible, desde sus diseños curriculares. En efecto, seis de ellos brindan ofertas académicas vinculadas a la producción agropecuaria, agroindustrial y frutihortícola, cuyos futuros profesionales podrán incorporarse a diálogos y discusiones relativas a la seguridad alimentaria como así también a la promoción de la agricultura sostenible. Asimismo, un total de tres institutos cuentan con planes de estudios orientados a la profesionalización en materia tecnológica en general y de software en particular, profesiones indispensables para dinamizar conocimientos y gestiones propositivas en materia de desarrollo sostenible. Finalmente, nuestros estudios identificaron trayectos formativos en materia de Energías Renovables y en Biología, cuyos conocimientos impartidos se traducen en insumos significativos orientados al desarrollo de energías alternativas como así también para la gestión sostenible de la utilización del agua potable en la región.

A partir de lo señalado la ESNU en general, y específicamente las instituciones establecidas en el territorio sanjuanino, cuentan en su haber con un significativo potencial de vinculación interinstitucional y de circulación de sus conocimientos tanto hacia el interior del sistema educativo, como con otros sectores sociales y productivos. Ello, en conjunción al desarrollo de un paradigma de ciencia ciudadana cada vez más fortalecido, donde las estrategias de comunicación pública del conocimiento han venido paulatinamente asumiendo modalidades más horizontales, genera un escenario fructífero en el cual los establecimientos educativos analizados pueden ubicarse en una posición de privilegio tanto para motorizar la circulación de sus saberes/conocimientos producidos como para también proponer desde sus diseños curriculares y profesionales formados múltiples insumos dirigidos a alcanzar diversas metas propuestas en la agenda 2030 nacional.

Bibliografía

Algañaraz, V. (2011). Sobre las tensiones devenidas en el ámbito académico universitario argentino durante el interregno dictatorial 1976-1983: una aproximación de lo acontecido en la UNSJ. En REVIISE, Nº 2, pp. 13-22 <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/15/14>

Algañaraz, V. (2014). Configuración histórico-estructural del Circuito Universitario Privado en Argentina (1955-1983): relaciones y tensiones entre la jerarquía eclesiástica, los gobiernos de facto y el sistema universitario [tesis doctoral, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo].

Álvarez, M. y Dávila, M. (2005). La articulación entre la educación superior universitaria y no universitaria en la Argentina. Documento de Trabajo Nº 141, Universidad de Belgrano. http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/141_alvarez.pdf

Ascaloni, A. (2019). La enseñanza de la historia de la educación en Argentina y el tránsito hacia el espiritualismo católico: instituciones, currículo y actores (1900-1962). En Gatti Júnior, D.; Monarcha, C. y

Camara Bastos, M. (Orgs). La enseñanza de historia de la educación en perspectiva internacional. Pp 11-38. Salamanca: FahrenHouse

Boquín, M. (2018). Notas sobre el devenir de la educación terciaria en la argentina. Ensayo de una periodización en el marco de las políticas educativas y los factores socio-económicos que incidieron en su génesis. Ponencia presentada en el XV Corredor de las Ideas del Cono Sur y X Coloquio Internacional de Filosofía Política. 28, 29 y 30 de noviembre de 2018, Bahía Blanca.
<https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/4680>

Bottinelli, L. y Sleiman C. (2015). "La educación técnica en la Argentina", El Observador, Dossier del Observatorio Educativo de la UNIPE, pp.1-9.

Camarrota, A. (2010). El Ministerio de Educación durante el peronismo: ideología, centralización, burocratización y racionalización administrativa (1949-1955). Revista Historia de la Educación Latinoamericana, N°: 15 pp. 63-92. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86918064004.pdf>

Cámpoli, O. (2004) La Educación Superior en Argentina. La formación docente en Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. Colección La Educación Superior en Argentina IESALC / UNESCO. <https://cges-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/upload/139828s.pdf>

De Luca, R. (2013) la construcción de una ideología educativa. Diagnósticos y propuestas de reforma educativa en Argentina, una revisión histórico-crítica. En Revista Actualidades Investigativas en Educación. N° 3, pp. 1-30.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/12041/18281>

Delfino, J. (1998). ¿Qué está pasando con la educación superior?. En Delfino, J; Gertel, H. y Sigal, V. (Eds) La educación Superior Técnica no Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias. Pp. 15-32. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación

Diker y Terigi. (1998) La Formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Miranda, E. (2020). Políticas de educación superior en Argentina. Entre la COVID-19 y la deuda externa heredada. En *Universidades*, Nº: 85, pp. 194-213.

<http://www.udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/280/292>

Navarro, J. y Gastón, M. (2012). Educación técnica rural en Argentina (1910-1960). En *Revista Escuela de Historia*, Nº: 2, pp.1-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63839926004>

Pineau, P. (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Ed. COLIHUE

Puiggrós, A. (2002) *Educación y Sociedad en América Latina de fin de siglo: del liberalismo al neoliberalismo pedagógico*. Buenos Aires: E.I.A-L-UBA

Rodrigo, L. (2017). La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas décadas. Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional e Internacional de estudios comparados en educación. Buenos Aires, Argentina.

Ruiz, G.; Muñíos, C.; Ruiz, M. y Schoo, S. (2009). La estructura académica del sistema educativo transformada: la impronta del peronismo. En *Anuario de Investigaciones*, Nº: XVI, pp. 265-276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139945065>

Southwell, M. (2009) *Escuela media y formación para el mundo político. Diálogos entre generaciones y tradiciones*. En *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 19, pp. 121-155. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10696/pr.10696.pdf

Southwell, M. (2011) “La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato.” En Tirmanonti, G. (Dir) *Variaciones sobre la forma escolar Límites y posibilidades de la escuela media*. (Págs. 35-70) Buenos Aires: FLACSO.

Tashakkori, A, y Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage.

Trombetta, A. (1998). *Alcances y dimensiones de la educación superior no universitaria en la Argentina*. Tesis de Maestría defendida en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. <https://repositorio.cedes.org/handle/123456789/4401>

Vassiliades, A. (2021). El socavamiento de lo común en las políticas docentes del gobierno del expresidente Macri en Argentina. En Gluz, N.; Lima Rodríguez, C y Elías, R. (Coords) *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras: una mirada nuestroamericana*, pp. 261-274. Buenos Aires: CLACSO

Fuentes documentales

-Decreto N° 14.538/44. Sobre aprendizaje industrial y trabajo de menores. Buenos Aires, 3 de Junio de 1944.

-Dirección de Educación Superior de San Juan (2021a). *Oferta educativa 2021*. Institutos de Educación Superior de Gestión Estatal.

-Dirección de Educación Superior de San Juan (2021b). *Institutos y carreras de formación técnica de nivel superior*. Gestión Estatal.

-Gobierno de San Juan (2021). *Caracterización de la provincia de San Juan*. Plan estratégico San Juan.

-Instituto Nacional de Educación Tecnológica (2017). *Las escuelas técnicas secundarias en la Argentina. Características institucionales y rendimiento educativo*.

-Instituto Nacional de Educación Tecnológica (2018). *La educación técnico profesional en cifras 2017*. Informe estadístico Nacional.

-Instituto Nacional de Educación Tecnológica. (2018). *Nómina de Centros de Formación Profesional ingresados a la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional (RFIETP)*.

- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2024). Resultados definitivos del Censo 2022. https://censo.gob.ar/index.php/datos_definitivos_sanjuan/
- Ley nacional N° 12.921. Ratificación de decretos leyes dictados del 4/6/1943 al 3/6/1946. Buenos Aires, 21/12/1946.
- Ley nacional N° 13.529. Competencia de los Ministerios. Buenos Aires, 8/07/1949
- Ley nacional N° 26.058. Ley de Educación técnico profesional. Buenos Aires, 8/09/2005.
- Ley nacional N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires, 27/12/2006
- Ley provincial N°6.037. Escuelas técnicas de capacitación laboral. San Juan, 5/12/1989.
- Ministerio de Cultura y Educación (1996). Sistema Federal de Información Educativa. Relevamiento anual 1996. Resultados definitivos.
- Ministerio del Interior (2023). Cadenas de Valor: San Juan. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/san_juan_-_cadenas_de_valor.pdf
- Presidencia de la Nación. (2024). Grupos etarios de la población. [https://www.argentina.gob.ar/pais/poblacion/proyecciones#:~:text=El %20grupo%20de%2015%20a,entre%200%20y%2014%20a%C3%B1os.](https://www.argentina.gob.ar/pais/poblacion/proyecciones#:~:text=El%20grupo%20de%2015%20a,entre%200%20y%2014%20a%C3%B1os.)
- Presidencia de la Nación. (2022). Los 17 objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.argentina.gob.ar/politicassociales/ods/institucional/17objetivos>
- Resolución N° 2321/70. Ministerio de Cultura y Educación.
- Secretaría de Evaluación en Información Educativa (2019). Anuario Estadístico Educativo 2018.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anuario-estadistico-datos-2018-web.pdf>

-Secretaría de Evaluación en Información Educativa (2023). Anuario Estadístico Educativo 2022.
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Anuario_estadistico_educativo/Anuario_estadistico_educativo_2022.pdf