

La configuración del nivel secundario en Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (1946-1999)

Luis Ricardo Paez

Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas
del Atlántico Sur | Argentina
lpaez@untdf.edu.ar |  0000-0002-8524-6004

Laura Irina Ciunne

Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas
del Atlántico Sur | Argentina
liciunne@untdf.edu.ar |  0009-0006-3060-6347

Alicia Monica Fleitas

Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas
del Atlántico Sur | Argentina
afleitas@untdf.edu.ar |  0009-0003-0475-9137

Resumen

El objetivo de este artículo es describir el pasaje de un sistema de colegios de enseñanza media en el Territorio Nacional de Tierra del Fuego al nivel secundario provincial (1946-1999). Para ello, se consideran los hallazgos del proyecto de investigación denominado “La configuración del nivel secundario en la provincia de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (1991-2006)” en el que se indagan acontecimientos significativos de ese período fundacional de la provincia, y procesos anteriores del escenario territorial. Desde las perspectivas de la historia de los acontecimientos y de la historia oral se elaboró un diseño con enfoque cualitativo de corte descriptivo, en el que se utilizaron entrevistas a informantes clave y análisis documental para la construcción de datos. A modo de conclusión, se sostiene que el pasaje del sistema de colegios nacionales del Territorio al nivel secundario provincial se desencadena a partir de acontecimientos relevantes que inciden en dicha configuración. La expansión del nivel secundario en América Latina y en Argentina, la inédita explosión demográfica experimentada en Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (como consecuencia de la Ley N.º 19640/72 que establece un régimen de promoción económica y fiscal y de exención aduanera), la provincialización del último territorio nacional de la Argentina (1990), la sanción de la Constitución Provincial (1991), la transferencia de los colegios secundarios a las jurisdicciones (1991) y la implementación de la Ley Federal de Educación (LFE) en 1993 confluyeron diferencialmente estructurando el nivel secundario del sistema subnacional.

Palabras clave:

Educación secundaria; Configuración; Pasaje; Territorialidad; Provincialización

The configuration of the secondary school level in Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (1946-1999)

Abstract

The objective of this article is to describe the transition from a system of secondary schools in the National Territory of Tierra del Fuego to the provincial secondary level (1946-1999). To this end, the findings of the research project called “The configuration of the secondary level in the province of Tierra del Fuego A. e. I.A.S. (1991-2006)” in which significant events from that founding period of the province, and previous processes of the territorial scenario, are investigated. From the perspectives of the history of events and oral history, a design with a descriptive qualitative approach was developed, in which

interviews with key informants and documentary analysis were used for the construction of data. By way of conclusion, it is argued that the transition from the national school system of the Territory to the provincial secondary level is triggered by relevant events that affect said configuration. The expansion of the secondary level in Latin America and Argentina, the unprecedented demographic explosion experienced in Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (as a consequence of Law No. 19640/72 that establishes a regime of economic and fiscal promotion and customs exemption), the provincialization of the last national territory of Argentina (1990), the sanction of the Provincial Constitution (1991), The transfer of secondary schools to the jurisdictions (1991) and the implementation of the Federal Education Law (LFE) in 1993 came together differentially structuring the secondary level of the subnational system.

Keywords:

Secondary education; Configuration; Passage; Territoriality; Provincialization

Introducción

El artículo se focaliza en describir el pasaje de los primeros colegios de enseñanza media creados en la Gobernación Marítima y en el Territorio Nacional al nivel secundario provincial, en el período 1946-1999, en Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (T.d.F A.e.I.A.S). Este pasaje transcurre en el contexto de otras transiciones jurídicas, políticas e institucionales que contribuyen a configurar el sistema de colegios nacionales territorianos como nivel secundario provincial.

40

T.d.F. A.e.I.A.S. es el último Territorio Nacional argentino en provincializarse. Las discusiones en torno a la provincialización se desarrollan tras el retorno a la democracia con la presentación del proyecto original al Congreso de la Nación en el año 1984 (De Antueno, 2016, p. 55) y finalizan con la sanción de la Ley N.º 23775, el 26 de abril de 1990. La provincialización marca un antes y un después en la institucionalidad insular. A lo largo de su historia, T.d.F. A. e I.A.S atraviesa por distintas formas de organización política y de gobierno que cambian su estatus institucional y jurídico. En 1884 se crea la Gobernación del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, con la sanción de la Ley N.º 1532 sobre la organización de los Territorios Nacionales. Esta Gobernación comprende “los límites naturales según el Tratado del 23 de julio de 1881 y además la Isla de los Estados”(Art. 1º) con dependencia del Estado Nacional y con un estatus diferencial para sus habitantes respecto del ejercicio de los derechos políticos. Al ser un territorio insular, el más alejado del centro del poder (“El último confín” Bridges, 1952 y Mastroscello, 2008), su posición estratégica para afirmar soberanía nacional lo dota de singularidades en el desarrollo económico, social y educativo en los años posteriores. Su ocupación está marcada, en primer término, por los pueblos originarios (Ona, Haush, Yamana y Kawesqar), por la llegada de misioneros anglicanos en 1869, y por el arribo de la Congregación Salesiana en 1893. Pueden identificarse dos modelos diferentes de asentamientos poblacionales: en el área trasandina (Ushuaia) alrededor de la colonia penal (1896-1902), y en los extensos latifundios destinados a la explotación ganadera en torno a la Colonia Agrícola y Pastoril de Río Grande (1921). En 1943 se constituye como Gobernación Marítima (Decreto N.º 5626) y en 1955, se anexa a

la recientemente creada provincia Patagonia (Ley N.º 14.408) conformada por Santa Cruz y el Territorio Nacional de Tierra del Fuego. El gobierno de la Revolución Libertadora interviene la provincia Patagonia y en septiembre de 1955 el Comandante del Sector Sur de la Zona Naval retoma el gobierno de la ex-Gobernación Marítima. En 1957 se organiza nuevamente como Territorio Nacional e incorpora a su espacio el sector Antártico y las Islas del Atlántico Sur, situación que se mantiene hasta 1990.

Los cambios de institucionalidad, de dependencia jurídico-política y de formas de gobierno ponen de manifiesto los pasajes que experimenta el Territorio Nacional. Para explicar la configuración del nivel secundario en la provincia, se recupera la concepción de *pasaje* (Acosta, 2019) que contribuye a pensar cómo un conjunto de instituciones se transforma en un sistema de colegios y, finalmente, en un nivel educativo del sistema subnacional. En consecuencia, la idea de pasaje se constituye en una categoría bisagra desde registros diversos, en tanto permite articular la comprensión de las transiciones político-institucionales en el territorio que confluyen en la configuración de la provincia, como así también el paso de las primeras instituciones post primarias –creadas en Río Grande y Ushuaia a fines de la década del 40– a la creación de los primeros colegios nacionales de enseñanza media, y de éstos a la conformación de un nivel educativo provincial.

Una dimensión insoslayable vinculada a los pasajes experimentados en el territorio refiere a las variaciones demográficas de la población. Durante la presidencia de Onganía se promulga la Ley N.º 19640/72 de Promoción Industrial que habilita un régimen especial fiscal y aduanero que impulsa la radicación de fábricas de electrodomésticos. Esta ley se enmarca en el espíritu de una política nacional que, a fin de afianzar la soberanía, favoreció los procesos migratorios que posibilitaron contar con la mano de obra necesaria para sostener el desarrollo industrial. El abrupto crecimiento demográfico experimentado en la década del 80, en la que el territorio nacional pasa de tener 27.358 habitantes en 1980 a 69.369 habitantes en 1991, también conlleva cambios en la composición de la población. Es así que la franja etaria de 0 a 20 años representa en esa década el 42,7 % del total de la población, cuestión que se traduce en una fuerte demanda de vacantes escolares y en la necesidad de crear nuevas escuelas primarias. De este modo, junto a la complejización de la institucionalidad, se produce una expansión inédita del nivel primario, cuestión que repercute, *a posteriori*, en el incremento de la matrícula de los colegios nacionales de enseñanza media existentes.

La configuración del nivel secundario se entiende aquí como un proceso abierto, no lineal e inacabado.

Se trata de una configuración social, concepto trabajado por Saltalamacchia (1992), que hace referencia a cierto tipo de interrelaciones en un conjunto más o menos amplio de individuos. Se caracteriza no necesariamente por la presencia de una dirección u organización unificada. Por el contrario, lo más frecuente es que existan varios centros de organización y dirección y en todo caso, algún tipo de coordinación entre ellos. En un sentido complementario, Elias (1995) sostiene a la configuración como una forma de aportar a la comprensión de las diversas maneras como los individuos dependen de

otros de forma recíproca; mostrar cómo las sociedades humanas no son un fenómeno que exista por fuera de los individuos que las constituyen y de sus interdependencias. (Abendaño López, 2022, p.29)

La estructuración de un nivel educativo evidencia una etapa de la escolarización con objetivos propios y una identidad definida, el establecimiento de requisitos de ingreso y egreso, las certificaciones que emite, y articulaciones con otros niveles del sistema. Lo que da entidad a un nivel educativo son las políticas específicas que expresan la necesidad y la voluntad de su configuración, la producción de normativas y regulaciones propias, las formas de gobierno que se diseñan para gestionarlo, la formación inicial y permanente de los profesionales que lo conforman, la elaboración de políticas curriculares propias, etc.

El cambio de institucionalidad y de status jurídico-político propio de la transición del Territorio Nacional a la Provincia constituye un pasaje que no representa –necesariamente– la ruptura radical con el orden establecido, ni conlleva por sí cambios en las relaciones o en las prácticas sociales que definen las formas culturales de un espacio geográfico determinado, en un tiempo histórico específico. Es por ello que en la comprensión de la especificidad de la configuración del nivel secundario en T.d.F. A.e.I.A.S cobra relevancia la categoría de territorialidad entendida como:

un proceso de producción social del territorio, espacio en el que además de su ubicación geográfica, se crean vínculos y relaciones compartidas, fundadas en la coexistencia y que construyen una identidad fuerte y presente en las acciones y en las narrativas. Es la territorialidad la que nos desplaza de la simplicidad cartográfica del territorio a la complejidad relacional de la trama construida por los actores. (Muiños de Britos, 2018, p. 22)

42

De esta forma, el tiempo histórico en el que se produce el pasaje del Territorio a la Provincia constituye un escenario de continuidades y rupturas en el que coexisten antiguas prácticas con nuevos modos de hacer. De allí la necesidad de retrotraer la mirada sobre el recorte temporal que inicialmente delimita la investigación (1991-2006) para reconocer aquello que caracteriza ese tiempo histórico al que denominamos etapa territoriana.

En el plano metodológico, se adopta un enfoque cualitativo de corte descriptivo analítico en el que se consideran variables políticas y demográficas que desencadenan procesos fundantes en la configuración del nivel secundario. Se tiene en cuenta estos procesos, hechos y sucesos como acontecimientos (Burke, 1993; Foucault, 1992; Díaz, 1995; Castro, 2018; Belverdresi, 2021), cuestión que pone el énfasis en comprender la trama histórica conformada por rupturas y regularidades que pueden permanecer o resurgir, siempre ligados a condiciones de posibilidad. De esta manera, las discontinuidades marcadas por los acontecimientos pueden presentarse como tales pero, a la vez, permanecer como continuidades ocultas o invisibilizadas.

La estrategia metodológica se basa en la realización de entrevistas a informantes clave de las ciudades de Ushuaia, Río Grande y Tolhuin que desempeñaron roles estratégicos en el gobierno del sistema y de las instituciones en la última década de la etapa territoriana (década del 80) y durante los primeros años de la etapa provincial (década del 90).

Asimismo, se lleva a cabo un análisis documental de normativa, documentos pedagógicos y actas de creación de instituciones, y se consultan anuarios estadísticos del ex-Territorio Nacional y de la Provincia y datos del INDEC. Tanto para el análisis de las entrevistas como para el análisis documental se utilizó la estrategia de categorización propuesta por Maxwell (2019).

Se puede concluir que durante el período estudiado (1946-1999) la Enseñanza Media en T.d.F. A.e.I.A.S. atraviesa acontecimientos que definen la institucionalidad del Territorio y que están definidos por prácticas sociales singulares de actores territoriales, en una trama compleja con instituciones, políticas y actores del orden nacional. En este proceso de producción social del territorio, la Enseñanza Media recorre pasajes diversos que la configuran como un nivel educativo del sistema subnacional: un nivel que puede ser considerado como resultado de una construcción colectiva de carácter expansivo, en el marco de la ampliación y diversificación/diferenciación de la oferta institucional, cuestión que contribuye a la segmentación horizontal (Viñao, 2002), con cambios y efectos que lo estructuran dentro del sistema educativo fueguino.

El artículo se estructura en torno a tres ejes: creación de colegios nacionales de enseñanza media en la etapa territoriana, la configuración de la enseñanza media como nivel educativo provincial (creación de instancias intermedias de gobierno del nivel), y la discusión de resultados y conclusiones.

Creación de colegios nacionales de enseñanza media en la etapa territoriana

En la historia de la configuración del sistema educativo de T.d.F. A.e.I.A.S., se observa un desarrollo asincrónico entre los niveles y modalidades que lo conforman. El nivel primario, único nivel obligatorio en la etapa territoriana, está regulado por la Ley N.º 1.420/1884 y se consolida como nivel educativo en el Territorio hacia fines de la década del 80, a partir de la transferencia a las jurisdicciones de las escuelas primarias nacionales (Ley N.º 21.809/78). Previo a la provincialización, el nivel primario del Territorio está constituido por 21 instituciones escolares (18 de gestión estatal y tres de gestión privada), y se encuentra gobernado por un cuerpo colegiado, el Consejo Territorial de Educación (1984). Asimismo, cuenta con otros organismos intermedios locales de gobierno como la Junta de Clasificación y Disciplina (1979), la Supervisión Escolar (1978) y la Secretaría Territorial de Educación (1981). Por su parte, en ese tiempo, la educación superior está constituida por dos universidades nacionales, dos institutos de formación docente (uno de gestión privada) y dos centros educativos de nivel terciario que, a diferencia del sistema de escuelas primarias, se crean a finales de los años 70 y 80.

En este escenario, la Enseñanza Media en el Territorio se encuentra en una situación diferente a los otros niveles. La creación de instituciones del nivel constituye una oportunidad para proseguir estudios en el ámbito geográfico local, más allá de la educación primaria obligatoria, salvando así los condicionamientos que las barreras geográficas y de accesibilidad imponen a la población fueguina. Es así que está constituida por colegios secundarios nacionales pertenecientes a diferentes dependencias gubernamentales. Esas

instituciones se vinculan –a la distancia– con organismos de gobierno localizados en otros ámbitos geográficos del país (Comodoro Rivadavia, Trelew, Mar del Plata, Ciudad de Buenos Aires) y cuya presencia insular requiere del viaje de inspectores nacionales al Territorio o bien de la comunicación telefónica o por vía postal con las autoridades de cada colegio. Se trata, inicialmente, de un conjunto de colegios que gradualmente se articulan entre sí y con el resto del incipiente sistema..

Durante la etapa territorialiana, se crean 12 instituciones de enseñanza media distribuidas del siguiente modo: siete en la ciudad de Río Grande, cuatro en Ushuaia y una en el entonces poblado de Tolhuin. En 1946, se funda el internado de la Escuela Agrotécnica Salesiana en la ciudad de Río Grande¹ que recibe a jóvenes varones riograndenses y de otras localidades y jurisdicciones. La modalidad agrotécnica coincide con el espíritu fundacional del pueblo de Río Grande (1921) como colonia agropecuaria, y se presenta como continuidad del trabajo evangelizador que realizan los Salesianos con los últimos representantes de los pueblos originarios en la Misión de La Candelaria. En 1947 se establece en Ushuaia la Escuela de Aprendizajes y Oficios Regionales de la Nación. Esta institución modifica su nombre al año siguiente; se denomina Escuela de Capacitación Obrera y Profesional para Mujeres N.º 39 con modalidad de talleres (popularmente conocida como Escuela fábrica N.º 39). Ambas instituciones están destinadas a públicos específicos y no tienen ni la estructura ni el modelo organizacional de los colegios nacionales de enseñanza media. Sus creaciones se inscriben en el impulso nacional al desarrollo de la educación técnica de ese tiempo, cuya expansión escala abruptamente en el país entre 1948 y 1958.

44

Posteriormente, en 1953, se concibe el primer Colegio Nacional de Enseñanza Libre de Ushuaia² por iniciativa del entonces director de la Escuela Primaria N.º 1 Domingo F. Sarmiento, profesor Pablo Imbodem, y de un grupo de padres de la comunidad. En 1957 se organiza en Ushuaia la primera Escuela Nacional de Educación Técnica³ sobre la base de la escuela-fábrica fundada en 1947. En 1959 se crea en Río Grande el Colegio Don Bosco, por iniciativa del sector privado de gestión. Durante estos años, las instituciones se motorizan por iniciativas diversas (grupos de padres, organizaciones de la sociedad civil, instituciones religiosas, etc.) coincide con la primera gran expansión de la escuela secundaria en Argentina la que, según Acosta (2011, p. 15), ocurre durante los gobiernos peronistas.

En el período 1961-1982 no se formalizan nuevas instituciones de Enseñanza Media común en Río Grande. Sin embargo, en 1978 empieza a funcionar el Centro Nacional de Formación Profesional, como antecedente y anexo del primer colegio público de nivel secundario de gestión estatal, con la finalidad de brindar capacitación a los conscriptos del Batallón de Infantería de Marina N.º 5 mediante talleres de carpintería y de electricidad. En dos años los alumnos egresan con el primario completo aprobado y con un oficio. La

¹ Desde el año 1960, Escuela Agrotécnica Salesiana Nuestra Señora de la Candelaria

² Actualmente, Colegio Provincial José Martí

³ Actualmente, Colegio Técnico Provincial N.º 1 Olga B. de Arko <https://www.eldiariodelfindelmundo.com/noticias/2017/09/01/73646-hoy-cumple-70-anos-la-primera-escuela-de-educacion-tecnica-de-tierra-del-fuego> Se recurrió como fuente al periódico teniendo en cuenta que no obran las actas que documenten la fundación ni en los archivos de la institución ni en los del Ministerio de Educación.

creación de la Escuela Nacional de Educación Técnica⁴ en Río Grande se concreta en 1982 por medio de gestiones del Gobernador del Territorio, del Intendente de la ciudad y de la incipiente Cámara Industrial ante el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Nacional de Educación Técnica en el marco del impulso de la Ley de Promoción Industrial.⁵ Para ampliar la oferta educativa destinada a los jóvenes riograndenses, en 1983 inicia las actividades la Escuela Nacional de Comercio N.º 1⁶ que tuvo su origen en el Instituto de Educación Activa (IDEA) a la cual asisten los estudiantes que necesitan preparación para las materias pendientes de aprobación.⁷

En la segunda mitad de la década del 80, a partir de la iniciativa de un grupo de padres de la ciudad de Ushuaia que buscaban ampliar la oferta de modalidades disponible, se inician gestiones en la Dirección Nacional de Educación Artística (DINADEA) y con la Inspectoría nacional, Prof. Tirachini, para crear un colegio de educación artística. Es así que se funda en 1986 el Centro Polivalente de Arte⁸ (CPA) mientras que en Río Grande un grupo de padres realiza una inscripción de potenciales alumnos y solicita conformación del Centro Polivalente de Arte Río Grande,⁹ que se concreta en 1988 como anexo del CPA Ushuaia. En 1987 el Instituto María Auxiliadora amplía la oferta educativa destinada a los jóvenes de la ciudad de Río Grande¹⁰ y logra su reconocimiento oficial en 1991. Asimismo, por iniciativa de integrantes de la Dirección de Planeamiento dependiente de la Secretaría Provincial de Educación del Territorio se diseña en ese año una escuela experimental de dependencia territorial (E.D.E.I) con un modelo pedagógico e institucional innovador con las modalidades Bachillerato Contable, Magisterio y Técnica.¹¹

Finalmente, en 1989, se inaugura la Escuela Nacional de Comercio N.º 2¹² en la ciudad de Río Grande. La creación de colegios en los últimos años de la etapa territorial obedece al crecimiento demográfico de T.d.F. A.e.I.A.S y se enmarca en el segundo gran proceso de expansión de la educación secundaria en la Argentina correspondiente a las reformas de las décadas de 1980 y de 1990. Asimismo, en 1990, con el proceso de provincialización en ciernes y mientras el Territorio Nacional de Tierra del Fuego se encuentra intervenido por el Poder Ejecutivo Nacional, se crea en el pueblo de Tolhuin un Ciclo Básico Unificado.¹³ Las autoridades territoriales aportan el edificio, el mobiliario y la equiparación de haberes para los docentes, se establece en la escuela rural, y funciona en el turno vespertino. En

⁴ Actualmente, Colegio Provincial de Educación Tecnológica Ing. Fabio Carlos Reis

⁵ Actas de Paneles y charlas. La educación en Río Grande. Relatos de experiencias, p. 122

⁶ Actualmente, Colegio Provincial Comandante Luis Piedrabuena

⁷ Actas de Paneles y charlas. "La educación en Río Grande: relatos de experiencias", p. 134

⁸ Actualmente, Centro Polivalente de Arte Prof. M. I. Bustelo

⁹ Actualmente, Centro Polivalente de Arte Diana Cotorrueolo

¹⁰ En el año 1999 adopta el carácter mixto.

¹¹ Responde a la concepción metodológica del Aula-Taller y tiene como base el Proyecto para la Creación de una Escuela de Nivel Medio -EDEI-. Actualmente, Colegio Provincial Dr. José María Sobral

¹² Actualmente, Colegio Provincial Soberanía Nacional

¹³ Actualmente, Colegio Provincial Ramón Alberto Trejo Noel

la ciudad de Río Grande inicia las actividades la última escuela de la etapa territoriana, el Juvenil Instituto Fueguino S.R.L., el primero de gestión privada laico.¹⁴

En tiempos en los que autoridades del Territorio Nacional se encuentran gestionando la provincialización (promediando la década del 80), la Secretaría de Educación del Territorio incorpora una Dirección de Planeamiento específica para la Enseñanza Media. Durante esa década las transformaciones políticas de formas de regulación y gobierno en el plano nacional (retorno a un sistema democrático de gobierno, 1983), la reactivación del Poder Legislativo Nacional y las discusiones por la provincialización del Territorio Nacional (1984), la turbulencia política caracterizada por la proximidad geográfica de conflictos bélicos (diferendo limítrofe del canal de Beagle en 1978 y guerra de Malvinas en 1982), y la crisis del sector productivo industrial por el proceso hiperinflacionario que conmueve al gobierno del presidente Raúl Alfonsín (1988) definen un escenario complejo para la transición político-jurídica del Territorio a la nueva provincia. En este contexto de agitación política, el Territorio Nacional de Tierra del Fuego atraviesa los mandatos de cuatro gobernadores y, entre 1991 y 1992, tras ser provincializada, es intervenida por el poder ejecutivo nacional.¹⁵ En este marco de alta inestabilidad política, el sistema de colegios nacionales de enseñanza media experimenta el pasaje a su configuración como nivel educativo del sistema subnacional. Una variable insoslayable que incide decisivamente en la expansión de la escuela secundaria en T.d.F. A.e.I.A.S. refiere al crecimiento demográfico inédito que se produce en las dos últimas décadas de la etapa territoriana, impulsado por los flujos migratorios generados por la radicación industrial.¹⁶ Según los datos aportados por los Censos Nacionales para la década 1970-1980, la población presenta un incremento del 71%, y para el período 1980-1990 manifiesta un aumento del 153%, lo que evidencia un crecimiento vertiginoso. El incremento poblacional en este tiempo se expresa también en la franja etaria correspondiente a la escolarización de nivel secundario y en la evolución de la matriculación. En el cuadro correspondiente al período 1982-1990 se observa el crecimiento progresivo de la matriculación y la concentración de estudiantes en las escuelas públicas respecto a las privadas.

46

Tabla 1. Evolución de la matrícula de enseñanza media común. Tierra del Fuego A.e I.A.S. 1982-1991

	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991
Total	1131	1294	1391	1702	2182	1923	3153	2613	3634	4141
Público	593	771	862	1180	1698	1483	2590	2094	3021	3453
Privado	538	523	529	522	484	440	563	519	613	686

Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario Estadístico 1988-1991 de la Dirección de Planeamiento de la Secretaría de Economía del Territorio Nacional de Tierra del Fuego A.e I.A.S.

¹⁴ Resolución de Presidencia de la Legislatura Provincial N.º 246/21

¹⁵ El gobierno del ex-presidente Carlos Menem nombró a la médica psiquiatra Matilde Svatetz de Menéndez como interventora. Se desempeñó en ese cargo entre el 17 de enero de 1991 y el 10 de enero de 1992.

¹⁶ Ley de Promoción Económica N.º 19640/72

El crecimiento poblacional se traduce en una mayor demanda de vacantes al sistema de colegios nacionales existente en el territorio, en un escenario de vacancia de interlocutores del gobierno territorial, a partir de lo cual los rectores de los colegios nacionales ostentan un gran poder de decisión sobre los asuntos cotidianos y en la resolución de los conflictos. En ese marco de inédito crecimiento resulta difícil cubrir las horas de clase con docentes con formación específica en las asignaturas para el nivel. Es así que en las secretarías de los colegios se dispone de cuadernos de inscripción de docentes para aquellos recién llegados a la isla, o bien se recurre a profesionales del medio local que no tienen formación pedagógica ni didáctica específicas. Los colegios nacionales disponen también del área de tesorería encargada de efectuar el pago de salarios, en estrecha relación con las dependencias nacionales afines a cada modalidad/orientación.

La configuración de la Enseñanza Media como nivel educativo provincial

La formación de los sistemas educativos implica, según Viñao (2002), un doble proceso de sistematización y segmentación, es decir, de articulación interna y diferenciación vertical y horizontal. Es en el interjuego entre segmentación e inclusión que se configuran los sistemas educativos como tales; los niveles educativos y la graduación de la enseñanza son expresiones de dicha segmentación (Acosta, 2019, p. 7). La escuela media tiene un rol fundamental en los procesos de segmentación a partir de la imposición de un modelo institucional selectivo y de origen elitista (en base a su tradición humanista) y del direccionamiento de las trayectorias de los estudiantes a través de recorridos educativos ligados al lugar que cada estudiante va a ocupar en el mundo del trabajo (Ringer, 1992, Acosta, 2019). Estos procesos son fundantes en la configuración del nivel secundario y de su modelo institucional.

Así como la educación primaria en el ex-Territorio Nacional experimenta el pasaje de un sistema de escuelas a un nivel educativo desde mediados de la década del 70 y durante la década del 80 (Méndez y Paez, 2020), la educación secundaria atraviesa un proceso equivalente en la década siguiente. Sin embargo, para el nivel secundario, esta transición reviste otra complejidad en vista de los acontecimientos que confluyen y desencadenan su configuración a comienzos de la década del 90. En primer lugar, el proceso de provincialización del Territorio Nacional de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. (Ley N.º 23.775/90), en segundo lugar, la transferencia de las escuelas secundarias nacionales a la provincia (Ley N.º 24049/91), en tercer lugar la sanción de la LFE (Ley N.º 24.195/93) (Méndez y Paez, 2023). En la trama urdida por estos acontecimientos, en el artículo 58º de la Constitución Provincial de 1991, se establece la obligatoriedad de la escolarización (hasta el ciclo básico del nivel medio inclusive) y se garantiza la enseñanza secundaria en sus diferentes modalidades.

El proceso de transferencia de los servicios educativos a la nueva provincia

Los cambios en el sistema educativo nacional (la transferencia de las escuelas secundarias nacionales a las provinciales en la década del 90) son un punto de inflexión en la configuración de la educación secundaria provincial. En 1991, mediante la Ley Nacional N.º 24.049, se encomienda a las provincias y a la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires la gestión

de las instituciones de nivel secundario e institutos de formación docente, tanto estatales como privados, que hasta entonces están bajo la dependencia del Ministerio de Cultura y de Educación de la Nación y del Consejo Nacional de Educación Técnica. Unos meses después, en agosto de 1992, para otorgar garantía de estabilidad laboral a los docentes, el Congreso de la Nación sanciona la Ley Nacional N.º 24.129 que establece los requisitos de antigüedad y título para confirmar como titulares a los docentes transferidos.

La Ley de Transferencia, diseñada para avanzar hacia la descentralización y la democratización educativa, se encuentra influida por una política de reducción del Estado que prioriza la disminución del gasto público y la privatización. Esto se refleja en una política de subsidiariedad estatal en educación, especialmente en el financiamiento. Aunque la transferencia se debate en los órganos de gobierno educativo, la decisión final sobre su implementación reside en las autoridades económicas nacionales.

A pesar de las resistencias, la transferencia de colegios secundarios a la provincia, junto al proceso de provincialización, es una oportunidad para la Educación Media fueguina. Incluso para los funcionarios provinciales de partidos políticos opuestos al gobierno nacional, la gestión autónoma del sistema educativo en el territorio es beneficiosa: promete planificar la política provincial, crear normas y proyectos adaptados al territorio, y administrar los recursos de manera independiente. Para el colectivo docente, implica estabilidad laboral y salarios en tiempo y forma. Sin embargo, la transición se encuentra con una provincia naciente y con una realidad compleja: la necesidad de traspasar edificios, financiamiento y docentes y sin una estructura técnico-pedagógica consolidada previamente.

La gestión intermedia del nivel secundario está en construcción (a diferencia del nivel primario que tenía una organización más consolidada) y debe compatibilizar la estructura organizacional, normativa y pedagógica heredada con las políticas educativas nacionales y con nuevas perspectivas pedagógicas. El convenio de transferencia se firma en el contexto nacional de ajuste económico y recorte del gasto estatal, lo que genera presión sobre los funcionarios fueguinos para implementar cambios impuestos con urgencia por el Estado Nacional, mientras la provincia consolida su autonomía y conforma sus cuadros técnicos. La falta de un marco normativo propio y la poca experiencia en la gestión intermedia del nivel la posicionan desfavorablemente respecto de otras jurisdicciones. En este contexto, se prioriza la dimensión administrativa del proceso de transferencia en vistas a la reorganización institucional.

El 14 de diciembre de 1992, en la ciudad de Río Grande, el gobernador José A. Estabillio y el Ministro de Cultura y Educación de la Nación Dr. Jorge A. Rodríguez suscriben el Convenio N.º 291 de Transferencia de los Servicios Educativos Nacionales ubicados en el territorio de la Provincia de T.d.F. A.e.I.A.S. Días después, la Legislatura Provincial aprueba el Decreto Provincial N.º 2273/92 que ratifica el Convenio de Transferencia entre el Ministerio de Educación y el gobierno provincial. Doce fueron los establecimientos transferidos que dependían de los siguientes organismos nacionales: la Dirección de Educación Media, la Dirección de Educación Artística, el Consejo Nacional de Educación Técnica, la Dirección de Educación Agrotécnica y la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada. El acuerdo establece que la provincia debe reconocer la antigüedad, los títulos y los antecedentes del personal docente transferido, además de ser el ente de retención de los

aportes previsionales. La Nación continúa con los trámites del proceso de titularización del personal, cede todos los bienes muebles e inmuebles a la jurisdicción, y se compromete a realizar asesoramiento y apoyo técnico, pedagógico y administrativo para la estructura de conducción y de supervisión del nivel. Así, en el mes de noviembre de 1992, anticipándose a la firma del convenio, la legislatura provincial sanciona la Ley N.º 51 de creación de la comisión de transferencia de los servicios educativos de la nación a la provincia, que se promulga el 17 de diciembre de ese mismo año. La comisión dispone de un año para llevar adelante el proceso de transferencia. Ello implica el traslado de documentación y de legajos docentes que se encontraban fuera de la provincia (su organización y acondicionamiento), el traspaso de edificios, bienes y personal a la esfera provincial, el reordenamiento normativo, y la reorganización de la estructura existente para integrar el sistema provincial. La prioridad de la política educativa provincial es asegurar la estabilidad laboral de los docentes y contar con el financiamiento necesario para pagar salarios y jubilaciones.

Expansión y configuración de la Enseñanza Media como nivel secundario provincial

La expansión de un nivel de escolarización es un proceso gradual que responde a decisiones de política educativa que, a su vez, es esperable que generen condiciones que garanticen la cobertura ante el crecimiento de la matrícula. La construcción de consensos políticos, los acuerdos legislativos para sancionar normativas en el Congreso de la Nación y en el Consejo Federal de Cultura y Educación, la previsión presupuestaria y de infraestructura, la creación de establecimientos educativos, la formación de docentes y directivos para el nivel son, entre otros, procesos necesarios para la expansión de un nivel educativo. En el caso de T.d.F. A.e.I.A.S., la sistematización de la escolarización secundaria y su consolidación como nivel educativo se producen en el contexto de la expansión de la educación secundaria en América Latina y en Argentina. Este proceso de carácter regional y nacional es –en parte– consecuencia del ciclo de reformas educativas que experimentó la región (Suasnábar, 2017) y que se plasmó –en el caso argentino– en una reforma estructural del sistema educativo propuesta por la LFE en 1993, que fue precedida por las discusiones en el Congreso Pedagógico Nacional (1984-1988) y por la transferencia de los colegios nacionales de enseñanza media a las provincias. Para el primer gobernador de la provincia, José A. Estabillo (1992-1999), la transferencia representa múltiples desafíos por la convergencia de complejos procesos en consonancia con la expansión del nivel secundario que se está configurando: la incorporación de los ex-colegios nacionales transferidos al incipiente sistema fueguino, emprender una serie de acciones tendientes a superar las falencias y las carencias que transita la educación con la creación de escuelas, la sanción de leyes y normativas y la conformación de estructuras intermedias de gobierno, y la implementación de la reforma estructural del sistema propuesta por la LFE. En el mensaje para la apertura de la sesión de la Asamblea Legislativa, en 1993, el gobernador presenta un diagnóstico de la educación fueguina y enuncia los motivos que la llevaron a una situación crítica y de deterioro:

(...) la falta de planeamiento de los últimos años (...) las carencias producto de la inestabilidad a raíz de los cambios en la ex-Secretaría de Educación (...) el sector más relegado luego de las sucesivas crisis económicas (...) el sistema se enfrenta a problemas

de cobertura cuantitativa y a la calidad del servicio que brinda (...) el crecimiento de la población y la falta de infraestructura (...) la falta de un curriculum propio y la carencia de capacitación y perfeccionamiento docente (...) la desarticulación entre niveles y modalidades (...) (Gobernador José A. Estabillo, Apertura de Sesiones legislativas, 1993)

A partir de esa realidad, el Estado Provincial emprende una serie de acciones que posibilitan la conformación del nivel secundario a través de la creación de instituciones para garantizar la cobertura por el incremento inédito de la matrícula, que en 1988 es de 4083 y que se eleva a 8462¹⁷ en 2000. Los motivos son el aumento poblacional de la franja etárea 12 a 18 y la obligatoriedad del Tercer Ciclo de la Enseñanza General Básica (EGB3) implementada en 1999, así como la decisión política de incorporar el antiguo 7° grado del Nivel Primario a la estructura del Nivel Secundario.

La creación de escuelas secundarias se continúa y profundiza. Durante la primera gestión de José A. Estabillo (1992-1995) se concretan un total de cinco escuelas (una de gestión pública: Escuela Provincial de Comercio N.º 3) y se autorizan tres de gestión privada: Instituto de Enseñanza Secundaria Monseñor Miguel Angel Alemán, Colegio Nacional Ushuaia (con plan de estudios aprobados por la Universidad de Buenos Aires) y el Instituto Integral de Educación Río Grande (vinculado a la Universidad Tecnológica Nacional). La mayoría de las escuelas se encuentran en Ushuaia.

El segundo mandato de José A. Estabillo (1995-1999) está signado por un déficit fiscal creciente, por el aumento de la deuda pública y el consecuente ascenso de los gastos corrientes (Mastrocello, 2008, p.127). Estas variables marcan el ritmo desacelerado de la creación de escuelas a pesar de la creciente demanda de cobertura por el aumento de la matrícula. Se concretan dos de gestión pública: Escuela de Enseñanza Media N.º 2¹⁸ y Escuela de Enseñanza Media N.º 3.¹⁹ Estas escuelas tienen sus orígenes en el denominado Ciclo Básico Común Experimental para Adolescentes y se crean por la necesidad de atender a aquellos jóvenes que no tienen acceso a los establecimientos de nivel secundario común por sobreedad, interrupción de los estudios y/o razones laborales. Se suman tres instituciones de gestión privada: el Colegio Don Bosco (perteneciente a la Congregación Salesiana), el Instituto Integral de Educación Ushuaia con dependencia de la Fundación Unidad Académica Río Grande de la Universidad Nacional Tecnológica (FUNDATEC), y la Escuela Privada de Educación Integral Marina. También se crean nuevas secciones y turnos en colegios existentes y se desarrolla una política que favorece la expansión del sector privado de gestión.

En conclusión, durante los dos mandatos del Gobernador José A. Estabillo (inicio de la etapa provincial) el sistema de colegios nacionales de enseñanza media se expande, diversifica y configura como nivel educativo provincial. Experimenta un pasaje de mayor integración de las instituciones y se advierte el cumplimiento de la intencionalidad política

¹⁷ DINIECE. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007) La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos, p. 17.

¹⁸ Actualmente, Colegio Provincial Los Andes.

¹⁹ Actualmente, Colegio Provincial Haspen Luis Adam Felippa.

de garantizar la cobertura ante el incremento inusitado de la matrícula. También se evidencia la toma de decisiones tendientes a incluir a estudiantes con trayectorias no encauzadas –abandono, repitencias sucesivas, sobreedad– mediante la creación de instituciones con modelos pedagógicos diferenciales (testimonio del pasaje del nivel secundario hacia un modelo más inclusivo, y proceso afín a las reformas comprensivas que se desarrollan tiempo antes en otros países). El incipiente nivel secundario se conforma con 21 instituciones: 12 ex-colegios nacionales transferidos y ocho escuelas creadas en el período 1992-1999 (tres de gestión estatal y seis de gestión privada).

Se produce por primera vez una serie de intervenciones del Estado provincial en materia de política educativa, tales como la sanción de la Ley de Educación Provincial N.º 159/94. Se conforman estructuras de gobierno para el nivel secundario que invitan a pensar la expansión en términos de crecimiento cualitativo. Entre ellas, se establece que el Ministerio de Educación, asesorado²⁰ por el Consejo Provincial de Educación, tiene la responsabilidad de gobernar el sistema. Este proceso de transformación permite que el nivel secundario se adapte a los cambios estructurales introducidos por la LFE. Como parte del pasaje de los ex-colegios nacionales, se sustituyen en la denominación de los establecimientos el término “Nacional” por “Provincial” (Decreto N.º 957/93) con excepción de los Centros Polivalentes de Arte. Se destaca, como continuidad de la etapa territorialiana, la vigencia de las normativas nacionales como la Ley Nacional N.º 14473/58 –Estatuto del Docente– el Reglamento General de los Establecimientos del CO.N.E.T. (1965) y el Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza (1943).

51

Con referencia a la creación de estructuras intermedias de gobierno del nivel secundario, se constituyen la Dirección Provincial de Enseñanza Media (1993), la Junta de Clasificación y Disciplina de Enseñanza Media (1994)²¹ (en el marco de la Ley Nacional N.º 14473/58), el Gabinete Psicopedagógico (1996) en todos los colegios secundarios de la provincia,²² la Comisión Provincial de Reconocimiento de Títulos (1997), el Consejo Provincial de Rectores (s/f), la Dirección Provincial de Evaluación de la Calidad Educativa, y la Dirección Provincial de Enseñanza Privada. Asimismo, se elaboran los Diseños Curriculares Provinciales de EGB1, 2 y 3 (1998). En este tiempo también se desarrollan las primeras iniciativas de articulación con los niveles primario y superior a través de la realización de encuentros de trabajo entre maestros y profesores, y del desarrollo de los primeros cursos de preparación destinados a estudiantes secundarios para el ingreso al nivel superior.

Los elementos enunciados invitan a pensar que la escolarización secundaria en T.d.F. A.e.I.A.S en la década del 90 asiste a un último pasaje en el que logra configurarse como nivel educativo del sistema subnacional.

²⁰ Órgano de gobierno que, a pesar de tener legitimidad legislativa, nunca se puso en funciones.

²¹ Modifica su denominación como Junta de Clasificación y Disciplina de EGB3 y Nivel Polimodal por el Decreto N.º 266/99.

²² Institución que es reemplazada al poco tiempo por los Departamentos de Orientación por la Resolución M.E.YC. N.º 338/97.

La implementación de la Ley Federal de Educación en el nivel secundario de la provincia de Tierra del Fuego A.e I.A.S.

Promediando la década del 90 se pone en funcionamiento en la provincia la transformación educativa moldeada en la LFE la que reestructura los niveles y los ciclos del sistema educativo, la antigua secundaria se organiza en el Tercer Ciclo de la EGB y el nivel poli-modal. La implementación se desarrolla en dos etapas. La primera, durante la gestión del Ministro Fernández Arroyo,²³ incluye a las instituciones de los Niveles Inicial, EGB1 y 2. En la segunda, la EGB3 está bajo la responsabilidad del Ministro F. Álvarez²⁴ en un contexto marcado por condiciones críticas en el escenario local.²⁵ Tal como se expresó antes, el financiamiento por parte del Estado Nacional opera como un factor determinante para la implementación de la LFE en T.d.F. A.e.I.A.S. Como lo afirma el ex-Ministro de Educación provincial, F. Álvarez (1998-1999) “si vos no implementabas ibas perdiendo las partidas (...) Tenías que sí o sí que implementarla” (F. Álvarez, comunicación personal, 5 de marzo de 2024). La implementación masiva de la EGB 3 se llevó a cabo en 1999, luego de una fase piloto exitosa en dos instituciones durante el año anterior. Otro motivo fue la prioridad de la política educativa de preservar los puestos laborales docentes según lo argumenta el ex-Ministro. Como señala Rivas, la implementación de la EGB3 adquirió en la provincia características distintivas respecto de otras jurisdicciones: “la reforma se aplicó de forma tan masiva y acelerada, ya que Tierra del Fuego fue la única provincia que implementa todo el tercer ciclo en un solo año.” (Rivas, 2003, p. 6)

52

Los principales cambios promovidos por la LFE en el nivel secundario provincial se evidencian en su estructura: la incorporación del 7° grado del nivel primario a la EGB3 (Resolución M.E.YC. N.º 1509/97). También se promueven cambios en los enfoques epistemológicos y didácticos de las diferentes disciplinas de la EGB3 y del Polimodal. Por ejemplo, se incorpora en la estructura curricular de las áreas complejas Ciencias Sociales (Historia y Geografía) y Naturales (Biología y Físicoquímica) la organización didáctica-pedagógica de trabajo en parejas pedagógicas. Una ex-docente responsable de la elaboración del diseño curricular de la EGB3 relata que “la conformación del área implicó un abordaje interdisciplinario, a cargo de los docentes disciplinarios, con la elaboración de trabajos integrando contenidos”(M.Pacheco, comunicación personal, 11 de diciembre de 2023). Se trata de nuevos enfoques pedagógicos-didácticos críticos que entran en fuertes contradicciones y desajustes con el formato escolar (Terigi, 2008), con la organización del trabajo docente por horas cátedra y no por cargos (Steinberg, Tiramonti y Ziegler, 2019) porque “no se logró la concentración horaria de los docentes” (S. Marte, comunicación personal, 26 de

²³ Omar Fernández Arroyo, Licenciado en Sistemas Navales y Capitán de Corbeta retirado de la Armada, ocupó el cargo de Ministro de Educación y Cultura durante el período abril 1995 a 1998.

²⁴ Francisco Álvarez, Ingeniero Electricista, Vicedecano de la UTN –sede Río Grande– a cargo de la cartera ministerial de 1998 a 1999.

²⁵ En el segundo mandato del gobernador José A. Estabillio, el partido gobernante MOPOF (Movimiento Popular Fueguino) atraviesa por una crisis interna con diferencias entre los ministros que componen el gabinete. A su vez, en el plano educativo, la implementación de la LFE desencadena el surgimiento de un frente gremial que interpela las políticas de la LFE.

abril de 2023) y por la formación especializada característica del patrón organizacional de la escuela secundaria (Terigi, 2008).

Pero la decisión política de implementar la EGB3 impone una serie de discusiones que tensionan a los equipos directivos, a las autoridades ministeriales y al Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación (SUTEF), algunas de ellas, en torno a las competencias profesionales de maestros y profesores para ejercer en el 7° año de la EGB3, a los requerimientos de infraestructura, y a cuestiones pedagógicas; otras, a partir de las resistencias a espacios como educación artística (plástica, teatro y música) en las escuelas técnicas. Para los actores educativos de la modalidad, estas disciplinas representaban un conocimiento ajeno a la identidad de la educación técnica.

Por su parte, los docentes describen y califican la implementación de la LFE como un proceso “traumático”, “muy rápido”, “terrible”, “muy abrupto” e “improvisado”. Además, los cambios propuestos no afectan del mismo modo a todas las modalidades: “los polivalentes y las escuelas técnicas fueron las que pasaron lo peor (...) porque eran escuelas que no estaban contempladas” (C. Rodríguez, comunicación personal, 19 de diciembre de 2023). Por consiguiente, se eliminan el ciclo preparatorio²⁶, los talleres de carpintería, herrería y hojalatería, y se pasan a disponibilidad a los maestros de enseñanza práctica. La implicancia de ello fue la organización de la resistencia a la mentada transformación.

La expansión de la educación secundaria en la década del 90 fue acompañada en la provincia por procesos de diferenciación horizontal de la escolarización con la ampliación de la oferta del sector privado. La expansión de este sector de gestión, que la LFE contempla como parte de la educación pública, está abonada por los procesos de conflictividad sindical que se acentúan hacia fines de los años 90 y que se traducen en medidas de fuerza que afectan el desarrollo de las clases. El incipiente nivel secundario provincial no es ajeno a esta situación. La Secretaria General del SUTEF sostiene:

(...) Fueron discusiones muy grandes (...) La toma de las escuelas, las EPET estuvieron tomadas más de un mes, tanto en Ushuaia como en Río Grande. También los Centros Polivalentes de Arte. Ahí se perdió la titulación como bachiller docente en artes. Eso fue una gran pérdida de la década del 90 (...) hubo paros, movilizaciones, en los que estuvieron presentes los secretarios generales de la CTERA (G. Rivero, comunicación personal, 15 de diciembre de 2023)

En virtud del alto nivel de conflictividad por el que atraviesa el sector estatal de gestión del nivel secundario hacia fines de los 90, y de las políticas provinciales que ante la incapacidad de garantizar cobertura por la abrupta expansión favorecen el desarrollo de iniciativas del sector privado, la oferta privada se constituye, para muchas familias, en una opción de continuidad de clases y, en consecuencia, indicador de la tan mentada “calidad”. Sostiene Rivas que “en el período 1994-2000, que abarca la implementación de la reforma educativa, TDF es la provincia donde el porcentaje de alumnos que asisten al sector privado

²⁶ Ciclo destinado a los estudiantes del último año de las escuelas primarias, con la intención de ingresar a las ofertas educativas propuestas por los Centros Polivalente de Arte.

más creció de todo el país, pasando de un 11% en 1994 a un 17,7% en el 2000” (2003, p.58). En consonancia con ello, en el período 1993-2000, el porcentaje de la inversión en el sector privado de gestión para todo el subsistema provincial ostenta un aumento de transferencias al sector privado; pasa de representar un 4,6% hasta llegar al 10% en ese último año (Rivas, 2003, p.58), cuestión que expresa la apuesta estatal en el desarrollo de ese sector, coincidentemente con la implementación efectiva de la EGB 3, con la crisis económica, y con los reclamos sociales y políticos que marcaron el fin del gobierno de José A. Estabillio.

El ámbito público de gestión privada amplía su oferta durante la década del 90 y absorbe la matrícula que el sector público de gestión estatal no logra albergar. La movilidad de estudiantes de colegios estatales a colegios privados se acentúa en este período y constituye un claro indicador de la diferenciación y consecuente segmentación que experimenta el nivel secundario en la provincia. Se puede concluir que la promoción de la educación pública de gestión privada fue una de las políticas educativas provinciales prioritarias de la década del 90.

Discusión de resultados y conclusiones

La segunda mitad del siglo XX encuentra a Argentina y a T.d.F. A. e.I.A.S en un escenario de profundos cambios y drásticas transiciones, dentro de un contexto internacional de posguerra en el cual la masificación de la educación secundaria responde a políticas de desarrollo socioeconómico.

54

Es relevante destacar la construcción gradual de la institucionalidad fueguina en este tiempo, que respondió a la necesidad geopolítica del Estado Nacional de establecer soberanía en la zona austral. Para lograr este objetivo, el impulso del desarrollo económico y del poblamiento son estrategias claves que desencadenan un crecimiento demográfico inédito en el Territorio. Este proceso contribuye a la producción social del territorio en una compleja trama de relaciones entre políticas, instituciones y actores nacionales y locales que operan, en el ámbito educativo, en la expansión de la enseñanza media y configura de manera singular el nivel secundario provincial hacia fines del siglo XX.

Es así que convergen acontecimientos que desencadenan pasajes a partir de los cuales el Territorio se constituye en provincia y el conjunto de colegios nacionales se configura como nivel secundario del sistema educativo provincial. Estos pasajes se expresan en las siguientes transiciones, caracterizadas por la simultaneidad, la confluencia y la complejidad en la configuración del nivel:

- De pueblos de baja densidad demográfica a conglomerados urbanos con escala de ciudades
- De la organización política territorialiana a la organización institucional de la provincia
- De las primeras escuelas creadas por iniciativas locales a los colegios nacionales de enseñanza media reconocidos por el Estado Nacional
- De un sistema de colegios de enseñanza media, gobernado por autoridades distantes localizadas de manera dispersa en distintas dependencias nacionales, a un nivel educativo con estructuras intermedias, gobernado por autoridades locales con incipiente formación tecnopolítica

- De la distancia geográfica que impone condiciones y barreras en el gobierno del sistema y en la supervisión de los colegios nacionales, a la proximidad geográfica y vincular, producto de la creación de estructuras de gobierno
- De la dependencia de políticas y normas nacionales a la producción de políticas y regulaciones locales
- De la configuración como nivel secundario provincial a la reestructuración con la implementación de la LFE
- De la desarticulación con otros niveles de la escolarización a la articulación sistémica en el orden local
- Del incuestionado modelo institucional elitista de los colegios nacionales de Enseñanza Media a la necesidad de diversificar y producir innovaciones en clave de inclusión
- De una matriz selectiva a una matriz comprensiva
- De la cobertura de las cátedras con los recursos humanos disponibles a la necesidad de formar profesionales de la educación

La creación del Ministerio de Educación provincial (1992) y de estructuras intermedias de gobierno contribuyen a configurar el nivel secundario que experimenta un proceso de acelerada expansión con autoridades noveles e inexpertas que enfrentan un tiempo crítico de transiciones diversas.²⁷ Esto ocurre en el marco de un proceso descentralizador que conlleva una acción recentralizadora. La recentralización, en términos de regulación política, es una característica distintiva del accionar estatal en la década del 90 que limita la soberanía de las jurisdicciones en la definición de políticas (Feldfeber y Gluz, 2011, p. 2).

55

En pleno proceso de provincialización del Territorio se transfieren los colegios nacionales a las jurisdicciones, y al año siguiente se sanciona la LFE que propone cambios estructurales específicamente para el nivel secundario. La transferencia de servicios educativos a T.d.F. A. e.I.A.S. es un proceso complejo, marcado por la necesidad de asegurar la estabilidad laboral de los docentes, y si bien contribuye a consolidar la autonomía de la provincia, también genera nuevos desafíos en la gestión educativa del nivel secundario.

De este modo, en la compleja confluencia de procesos y acontecimientos en un tiempo fundacional de la provincia, se aprecia un marcado contraste entre el *incremento precipitado* (cualitativo y cuantitativo) del sistema de colegios, y un *gradual proceso* de conformación de estructuras de gobierno específicas y de políticas provinciales para dar sentido, enmarcar, articular y regular estos procesos. Estos cambios suceden en un marco de fuertes tradiciones instaladas en los colegios nacionales existentes, que operan con lógicas autónomas desplegadas en condiciones de lejanía y aislamiento y con incipiente articulación con otros niveles del sistema. A partir de la provincialización, y con la gradual conformación de autoridades y normativa para el nivel secundario, entran en juego en el escenario del gobierno local otras figuras –otrotra inexistentes– que son, paradójicamente, ocupadas por esos mismos actores, quienes se constituyen –desde nuevas funciones, pero

²⁷ El 1° de marzo de 1993, en el mensaje de apertura de las sesiones legislativas, el primer gobernador de la provincia de Tierra del Fuego A.e I.A.S. sostiene: “Otra de las faltas notorias que advertimos en este trascendente sector es la inexistencia de recursos humanos en el área de investigación y planeamiento”. Poder Ejecutivo Provincial. Mensaje a la Legislatura de Tierra del Fuego A.e I.A.S., 1993, p. 38.

desde un lugar de proximidad geográfica y simbólica– en los principales interlocutores de las políticas nacionales/federales en los albores de la provincia.

La histórica “autonomía” en la toma de decisiones educativas en los colegios nacionales del Territorio encuentra, en el proceso de configuración con acelerada expansión del nivel secundario provincial, regulaciones y modos de hacer ligados a los imperativos de la LFE que se solapan con cierto carácter autárquico tradicional de la gestión escolar y de los históricos colegios nacionales.

Asimismo, se puede concluir que el pasaje en T.d.F. A.e.I.A.S. de un sistema de colegios de enseñanza media al nivel secundario provincial que se produce en el período 1946-1999 transcurre en el contexto de otras transiciones jurídicas, políticas, gubernamentales, etc. con acontecimientos históricos que contribuyen a configurarlo: acontecimientos colectivos y multicausales cuyo estudio permite organizar una construcción común que dé sentido al pasado (Belverdresi, 2021) para seguir pensando y haciendo educación secundaria en el confín del país, en virtud de entender, con Fernández Lamarra (2019),²⁸ que “el futuro de la educación es hoy”.

Fecha de recepción: 30 de junio de 2024

Fecha de aceptación: 24 de septiembre de 2024

56

Referencias bibliográficas

- Abendaño López, S. (2022). *Configuración del sistema de formación docente de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur*. [Tesis de doctorado, UNTREF]. Repositorio Biblioteca UNTREF.
- Acosta, F. (2019). *El planeamiento de la educación en la actualidad*. Programa Regional de Formación en Planeamiento y Gestión de Políticas Educativas. IIPE-UNESCO.
- Belverdresi, R. (2021). ¿Qué define a un acontecimiento histórico? La comprensión del pasado y la vida de las comunidades sociales. *Cuadernos de Historia*, 55, 21-36.
- Bridges, L. (1952). *El último confín de la tierra*. Emecé Editores.
- Burke, P. (1993). Historia de los acontecimientos y renacimiento de la narración. En Peter Burke (ed.). *Formas de hacer historia* (pp. 287-306), Madrid, Alianza Editorial.
- Castro, E. (2018). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Siglo veintiuno.

²⁸ Seminario Escenarios y Políticas Comparadas en Educación Superior. UNTREF.

- De Antueno Berisso, A. (2015). *Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Proceso de Provincialización. Antecedentes, consecuencias, realidades y desafíos*. Malena Fernández Ediciones.
- Díaz, E. (1995). *La filosofía de Michel Foucault*. Biblos. 1.a ed.
- Feldfeber, M., y Gluz, N. (2011). *Las políticas educativas en Argentina: herencias de los' 90, contradicciones y tendencias de" nuevo signo"*. *Educação & Sociedade*, 32, 339-356.
- Fernández Lamarra, N. (2023). Las políticas educativas y la planificación de la educación, En N. Fernández Lamarra (dir.), L. Arrigazzi y M. Alvarez (coords.). *Cincuenta años de educación en Argentina*. EDUNTREF, pp. 31-59.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Editorial de la Piqueta.
- Maidana, F. (2022). Intervenciones estatales en educación y expansión institucional en Tierra del Fuego antes y después de la provincialización (1970-2000) *Épocas. Revista de Historia*, 23, 52-77
- Mastroscello, M.A. (2008). Evolución histórica (1880-2001) En M.A. Matroscello. *La economía del fin del Mundo. Configuración, evolución y perspectivas económicas de Tierra del Fuego* (pp.124-133). De los Cuatro Vientos editorial.
- Maxwell, JA (2019). *Diseño de investigación cualitativa* (Vol. 241006). Editorial Gedisa.
- Mendez, M. J., Paez, L. (2020). La sistematización de la escolarización en Tierra del Fuego, A.e.I.A.S., Argentina (1884-2020): un derrotero de actores y procesos. *Revista Amazonida*, 5(1)319-350. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/7877/55>.
- Muiños de Britos, S. (2018). *Redes, puentes y vínculos entre la universidad y la escuela secundaria*, UNSAM.
- Ringer, F. (1992). La segmentación en los sistemas educativos modernos. En D. Mueller, F., Ringer y B. Simon (Comps.). *El desarrollo del sistema educativo moderno. Cambio estructural y reproducción social 1870-1920* (pp.161-194). Ministerio de Trabajo y Seguridad.
- Rivas, A. (2003). *Las provincias educativas. Estudio comparado sobre el Estado, el poder y la educación en las 24 jurisdicciones argentinas*. CIPPEC.
- Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida y movimientos sociales*. Editorial Cijup.
- Southwell, M. (2018). Formato, pedagogías y planeamiento para la secundaria en Argentina: Notas sobresalientes del siglo xx. *História da Educação*, 22(55), 18-37. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/82034>
- Suasnábar, C. (2017). Los ciclos de reforma educativa en América Latina:1960, 1990 y 2000. *Revista Española de Educación Comparada*, (30),112-135.

Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2019). *Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda para los adolescentes en el Siglo XXI*. UNICEF-FLACSO.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta educativa*, (29), 63-71.

Viñao, A.(2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Morata.

Documentos legales y otras fuentes

Legislación y normativa

Ley N.º 19.640 de 1972. Ley de promoción económica. Sancionada el 16 de mayo de 1972.

Ley N.º 23.775 de 1990. Ley de provincialización del territorio nacional de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. Sancionada el 26 de abril de 1990. Publicada en el Boletín Nacional el 15 de mayo de 1990.

Ley N.º 24.049 de 1991. Ley de transferencia de los colegios nacionales a las provincias. Sancionada el 6 de diciembre de 1991. Publicada en el Boletín Oficial el 7 de enero de 1992.

Ley N.º 24.129 de 1992. Ley sobre requisitos para ser confirmados como titulares por el Poder Ejecutivo Nacional. Sancionada el 26 de agosto de 1992. Promulgada el 21 de septiembre de 1992.

Ley N.º 24.195 de 1993. Ley Federal de Educación. Sancionada el 14 de abril de 1993. Publicada en el Boletín Nacional el 5 de mayo de 1993.

Ley N.º 159 de 1994. Ley de Educación de la provincia de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. Sancionada el 29 de julio de 1994. Promulgada el 11 de agosto de 1994. D.P. N.º 1958. Publicación: B.O.P. 17/08/94.

Ley N.º 51 de 1992. Comisión de Transferencia de los servicios educativos de la Nación a la Provincia. Sancionada el 26 de noviembre de 1992. Publicación: B.O.P. 23/12/92.

Decreto Provincial N.º 2273 de 1992. Rectificación del Convenio suscripto por la Provincia y el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación.

Resolución Ministerio de Educación y Cultura N.º 1509/97. Aplicación gradual de la Ley N.º 24.195.

Resolución Ministerio de Educación y Cultura N.º 099/99. Aprobación de Estructura Curricular para el Tercer Ciclo de la EGB3 y Documento sobre Normativa de Transición para la implementación de la EGB3.

Actas creación de escuelas.

Resolución M.EYJ. N.º 1489/62

Resolución Consejo Nacional de Educación N.º 566/82

Resolución M.EYJ. N.º1150/83

Resolución M.EYJ. N.º 2270/86

Decreto Gobernación del Territorio N.º 4889/88

Resolución M.EYJ. N.º 589/90

Disposición N.º 573/91 SNEP

Resolución M.EYC. N.º 247/92

Decreto Provincial N.º 594/94

Resolución M.EYC. N.º 346/94

Resolución M.EYC. N.º 538/94

Decreto Provincial N.º 1019/95

Decreto Provincial N.º 596/96

Resolución M. E.YC. N.º613/98

Censos Nacionales y Anuarios estadísticos

INDEC. Censo Nacional de Población, Familias y Viviendas - 1970. Presidencia de la Nación. Secretaría del Consejo Nacional de Desarrollo.

INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda - 1980.

59

INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda - 1990.

Dirección de Planeamiento de la Secretaría de Economía del Territorio Nacional de T.d.F. A.e.I.A.S. Población y Vivienda - 1990 Anuario Estadístico 1988-1991.

Fuente

Estabillo, J. A. (1º de marzo de 1993). Mensaje Apertura sesiones de la Legislatura. [Discurso inaugural]. Ushuaia, Provincia de Tierra del Fuego, A.e.I.A.S.

Entrevistas

Alvarez, F. (2024, 5 de marzo). *Entrevista personal, María José Mendez, Luis Paez y Pamela Erck.*

Marte, S. (2023, 26 de abril). *Entrevista personal, Laura Irina Ciunne y Vanesa Cocumeri Cagliero.*

Pacheco, M. (2023, 11 de diciembre). *Entrevista personal, Sandra Abendaño López y Laura Irina Ciunne.*

Rivero, G. (2023, 15 de diciembre). *Entrevista personal, Sandra Abendaño López y Luis Paez.*

Rodriguez, C. (2023, 19 de diciembre). *Entrevista virtual vía Meet, Luis Paez.*

Biografías

Luis Ricardo Paez

Es Magister en investigación educativa y calidad de la enseñanza (Universidad de Valencia) y Licenciado en Educación (Universidad de Quilmes). Se desempeña como docente investigador en el Instituto de la Educación y el Conocimiento de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. Su trabajo se desarrolla en el campo de la política educativa y de la historia de la educación en Tierra del Fuego.

Laura Irina Ciunne

Es Magister en Educación (Universidad Nacional de Entre Ríos), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO) y Profesora en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Rosario). Su trabajo se desarrolla en el área de la gestión educativa, la historia de la educación de Tierra del Fuego, y la perspectiva de Género en Educación.

Alicia Monica Fleitas

Es Profesora en Historia (Universidad Nacional del Nordeste) y Licenciada en Gestión Educativa (Universidad Nacional de Tierra del Fuego A.e.I.A.S.) Se desempeña como docente investigador en el Instituto de la Educación y el Conocimiento de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego A.e.I.A.S. Su trabajo se desarrolla en el campo de la historia de la educación de Tierra del Fuego.