

DIFERENCIA SEXUAL Y EXPERIENCIAS DE MUJERES EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA: HISTORIAS DE SILENCIOS Y RESISTENCIAS¹

*Sexual difference and experiences of women in technical education:
stories of silence and resistance*

Viviana Seoane
CINIG-FaHCE-UNLP

Resumen

La historia es un relato que ha silenciado a las mujeres y que ha sido roto a partir del nacimiento de una historia de las mujeres. Algo similar ocurre con la historia de la educación técnica, más notoriamente androcéntrica y patriarcal, en la que las mujeres han estado invisibilizadas o bajo el dominio de los varones. El presente artículo busca, en primer lugar, recuperar de la historia de la educación argentina, las propuestas de formación destinadas a las mujeres como el mejor modo de legitimar la diferencia sexual. Como resultado del trabajo de campo realizado en escuelas secundarias técnicas de la provincia de Buenos Aires, se reconstruye la historia de la segregación de las mujeres en escuelas creadas para formarlas en sus atributos "naturales", y se analizan los planes de estudios de las Escuelas Profesionales de Mujeres para mostrar la representación esencializada en la que dichos planes se sustentan. En último lugar, se presentan algunos momentos de las trayectorias de mujeres que eligieron estudiar y trabajar en la escuela técnica porque expresan una experiencia de lucha para obtener el mismo reconocimiento que los varones en el campo educativo.

Palabras claves: mujeres - educación técnica - diferencia sexual - experiencias

Abstract

The story is a story that has silenced women and has been broken from the birth of a history of women. Something similar happens with the history of technical education, most notably androcentric and patriarchal, in which women have been invisible or under the domination of men. The present article seeks, firstly, to recover from the history of Argentine education the training proposals aimed at women as the best way to legitimize sexual difference. As a result of the field work carried out in secondary technical schools in the province of Buenos Aires, the history of the segregation of women in schools created to form them in their "natural" attributes, is reconstructed and the curricula of the Professional Schools Of Women to show the essential representation in which these plans are sustained. Finally, we present some moments of the trajectories of women who chose to study and work in the technical school who express an experience of struggle to obtain the same recognition that the men in the educational field.

¹ El presente artículo recupera de la tesis doctoral las entrevistas realizadas a mujeres que estudiaron y trabajan en cada una de las tres escuelas técnicas. Las variaciones en sus recorridos está en relación con el origen de la escuela: una de ellas nace como Escuela Industrial de Varones mientras que la otra como Escuela Profesional de Mujeres.

Keywords: women - education - sexual difference – experiences.

Sumario: La diferencia sexual en los Planes de Estudio de la Educación Técnica. Trayectorias y Experiencias de Mujeres. A modo de cierre.

En *Mi historia de las mujeres* Michelle Perrot decide escribir una historia de las mujeres que la incluye como testigo y protagonista para mostrar el pasaje que hemos tenido que hacer del silencio a la palabra. Los años setenta y el Mayo Francés la pusieron en contacto con el movimiento de mujeres y de ello surgió el impulso por conocer su historia. Avanzado el siglo XX, Perrot logra dar cuenta del recorrido que siguió la historia de mujeres, comenzando por el cuerpo y los roles privados hasta llegar a conseguir una historia de las mujeres en el espacio público, en el trabajo, en la política, de víctimas a activas. Analiza sucintamente el papel que ha tenido la historia como disciplina en la invisibilidad de las mujeres, y se pregunta si es posible romper el silencio al que han sido expuestas las mujeres escribiendo otra historia que rescate a las mujeres del silencio.

(...) en este silencio profundo las mujeres no están solas. Dicho silencio envuelve el continente perdido de las vidas engullidas por el olvido en que la masa de la humanidad queda abolida, pero cae con más peso sobre ellas. (2009, p.18)

Entendemos que escribir una historia -provisoria y parcial- de las mujeres de la educación técnica es también una forma de sacarlas del silencio. Proponemos una escritura que desafíe el universal de mujer y toda visión esencializada que nos defina, para que sean ellas las que reconstruyan su historia y expresen lo que sienten, piensan o añoran. Son historias de mujeres que resistieron mandatos y abrieron camino para estudiar y trabajar, sin demasiada conciencia de estar sujetadas a una sociedad patriarcal que resiste todo intento de disputar la heteronorma.

La incorporación de las mujeres a la educación encuentra en la figura de Sarmiento un fervor defensor porque les adjudica la capacidad de educar a los pueblos. Es el primero que apuesta a la co-educación cuando, al frente de la Superintendencia de Escuelas de Buenos Aires bajo la presidencia de Mitre, ofrece a Juana Manso dirigir la Escuela N°1 de ambos sexos (Barrancos, 2007, p.108-109). Sin embargo, la escuela técnica industrial fue pensada por hombres para la formación de hombres, y las mujeres fueron incorporándose a medida que la industria demandó una mano de obra sensible a sus necesidades de producción, reconociéndoles un potencial económico equiparable al de los varones. En este largo proceso, la batalla por el reconocimiento de igual derecho a estudiar, obtuvo como respuesta política la segregación a través de propuestas de escolarización diferenciadas y de escuelas creadas para educar a las mujeres.

La diferencia sexual en los Planes de Estudio de la Educación Técnica

El sistema educativo ha sido tributario de una serie de mitos o creencias conservadoras y patriarcales a saber: los sexos son sólo dos (varón-mujer), el único fin de la sexualidad es la procreación y, por último, la familia natural es patriarcal, monogámica, heterosexual y para toda la vida. Aún cuando la categoría género permitió revisar el sustrato biológico de las representaciones hegemónicas de los sexos, la creencia en que sus atributos responden a una biología explica las decisiones en materia de política pública respecto de la educación de las mujeres.

La filosofía de la diferencia sexual ha desafiado los grandes discursos de la modernidad, la objetividad y la ciencia moderna. Criticada por autoras como Judith Butler (2008) por hacer derivar de la diferencia sexual otras diferencias y por considerar la diferencia sexual como esfera autónoma de relaciones, Luce Irigaray -reconocida pensadora del feminismo francés de la diferencia- sostiene que el olvido al que ha sido sumergida la diferencia sexual explica la asimilación de las mujeres a lo natural, a lo inmanente, a lo Otro. Irigaray afirma la diferencia cuando sostiene que la diferencia sexual es imprescindible para el mantenimiento de nuestra especie, y cuando señala que su estatuto está vinculado al de nuestra cultura y sus lenguajes (1992, p.13). Ante la pregunta “¿Y cómo administrar el mundo en cuanto que mujeres si no hemos definido nuestra identidad ni las reglas que conciernen a nuestras relaciones genealógicas, ni nuestro orden social, lingüístico y cultural?” propone tomar al psicoanálisis como fuente para producir nuevas genealogías femeninas que nos liberen de la cultura patriarcal (ibid.p.54).

En nuestro trabajo, el concepto diferencia sexual nos permite alertar sobre los modos en que la educación reforzó una concepción biologicista toda vez que elaboró una propuesta de escolarización segregada para las mujeres, y para mostrar el tratamiento diferencial que tuvimos la mujeres en un sistema educativo que supo explicar la desigualdad a partir de un cuerpo biológicamente constituido. La jerarquización y dicotomías presentes en el sistema escolar se basan en la diferencia sexual.

Tomamos aquí diferencia sexual como el motor de búsqueda, como el inicio de una investigación que buscó recuperar los argumentos que justificaron, a lo largo de la historia de la educación técnica argentina, la elaboración de propuestas de escolarización diferente para mujeres y varones. Lejos de creer en una existencia sexual natural, la diferencia sexual es sólo una entrada para observar cómo se construyó y legitimó esa diferencia en el sistema educativo argentino hasta entrado el siglo XX.

La diferencia sexual en el campo educativo se asienta en una visión esencializada y biologicista de la feminidad y masculinidad. Las primeras escuelas destinadas a las mujeres tenían por función prepararlas para cumplir un rol fundamental como protectoras del hogar. Las mujeres eran formadas en capacidades y habilidades consideradas naturales en función de su biología, cosificando así una posición de sujeción respecto de los varones.

Las Escuelas Profesionales de Artes y Oficios de Mujeres¹ fueron creadas por Ley de Presupuesto del año 1901 sobre los establecimientos particulares metalúrgicos Talleres Santa Marta que funcionaban desde 1894. Junto a las Escuelas de Artes y Oficios de Varones, eran consideradas escuelas prácticas que no certificaban el nivel secundario. Reformas sucesivas² no modificaron sustancialmente la orientación ni la representación esencialista de mujer.

Entrado el siglo XX, el proceso de industrialización por sustitución de importaciones comenzó a incorporar mujeres para cumplir con tareas para las que resultaban ser económicamente más rentables. El reconocimiento del papel económico de las mujeres se ve plasmado, durante el primer gobierno peronista, en el decreto que fija el nuevo Plan de Estudios para las Escuelas Profesionales de Mujeres³. En los considerandos del decreto se hace mención al sentido práctico y experimental propio de las escuelas profesionales y a la necesidad de que no quede reservado a las técnicas del oficio. Sin embargo, refuerza una representación de la mujer basada en atributos naturales para el cuidado de la familia cuando señala que las habilidades que pueden -y deben- aprender son las que mejoran el hogar.

Que, independientemente de las exigencias económicas y sociales de la época y de la particular vocación de las jóvenes por una determinada actividad manual, esa formación debe atender a su desenvolvimiento integral, el que, en este caso, incluye el cultivo de conocimientos y habilidades que sirvan para perfeccionar la vida del hogar, que es donde la mujer debe cumplir las dignas y cristianas prerrogativas que le confieren sus condiciones de hija, esposa y madre. (Planes y Programas de Estudio para las Escuelas Profesionales de Mujeres. Dirección General de Enseñanza Técnica. Ministerio de Educación de la Nación, 1950, p.4)

Las demandas del modelo de acumulación impulsan una reforma de los planes de estudio que incorpora especialidades vinculadas a sectores de la industria, como por ejemplo tejeduría industrial, carteras e industrias afines, o bien dactilografía, taquigrafía y práctica comercial, posibilitando así a las mujeres nuevas salidas laborales. Por ejemplo, la nacionalización de las empresas telefónicas incorporó a miles de mujeres representando hacia 1954 el 35% del personal. La confección absorbió el 54% del trabajo femenino, en especial la línea

¹ Según la documentación consultada (informes, decretos, leyes) Escuela Profesional de Artes y Oficios de Mujeres y Escuela Profesional de Mujeres responden al mismo tipo de escuela práctica.

² Ellas son la Modificación de los Planes, Programas y Reglamentos del 23 de marzo de 1912, la creación de las Misiones de Cultura Rural y Doméstica de 1947.

³ También se firma un nuevo decreto que fija las normas para el funcionamiento de dichas escuelas y otro que crea los Cursos Libres de Capacitación para la Mujer.

de ropa blanca, y gran parte del trabajo de las mujeres se realizaba en los hogares por cuenta propia (modistas, camiseras, sombrereras y corseteras). Por último, un área de concentración femenina fue el de comercio, en las grandes ciudades, bancos, oficinas de seguro, negocios, representando el 15% del total de mujeres ocupadas (Barrancos, op.cit. p.201-207).

Con la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) en el año 1959, las Escuelas Profesionales de Mujeres cambian su denominación por Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET) de Profesiones Femeninas, pero mantienen esa suerte de manualidades femeninas alrededor de las cuales se organizaba una propuesta formativa específica. Otorgan el título de Certificado de competencia en Profesiones Femeninas y Certificado de competencia en Manualidades Femeninas. Prevalcen los Cursos Prácticos de dos años de duración con los que se obtenía un Certificado de Habilitado/a en alguna competencia, y una capacitación de dos años las habilitaba para el ejercicio de la docencia, obteniendo un certificado de capacitación docente en la especialidad respectiva⁴. En resumidas cuentas, el conjunto de propuestas colaboró con la baja del porcentaje de mujeres analfabetas (de 6% en 1960 a 3,58% en 1970) (Braslavsky, 1980:292), lo que muestra por lo menos una respuesta favorable y una inquietud de formación de las mujeres que se suman paulatinamente al sistema educativo y al mercado de empleo.

En los años sesenta del siglo XX, en un escenario cultural-social favorable a la visibilización de las luchas de mujeres, el modelo de la domesticidad entra en crisis. Nos referimos a una organización familiar nuclear reducida sobre la base del control de la natalidad y del matrimonio considerado una institución indisoluble. La doble moral sexual que regía el modelo de la domesticidad asignaba a la mujer un lugar preponderante en la vida doméstica al cuidado de los hijos y limitaba su sexualidad a la procreación. Al mismo tiempo definía al varón como sujeto responsable del sostén económico familiar y asociaba masculinidad a experimentación y plenitud sexual. En la crítica a la sociedad patriarcal, las mujeres buscaron mejorar su posición en el campo social, económico y familiar.

La renovación del escenario cultural resultó de la confluencia de un campo cultural vigoroso, industrias culturales dinámicas y un público consumidor en expansión. El público y el mercado de los nuevos emprendimientos fueron los sectores medios urbanos, especialmente el espectro más joven, caracterizado por una mayor escolarización, capacidad adquisitiva y tiempo libre para el ocio cultural (Cosse, 2006, p.41)

⁴ Ministerio de Educación y Justicia. Consejo Nacional de Educación Técnica (1962). *Formulación de un Plan de Desarrollo de la Educación Técnica en el Nivel de la Enseñanza Media*. República Argentina.

El nuevo clima cultural transita paralelamente a una nueva fase de industrialización. Una estructura interna del sector industrial cada vez más heterogénea y moderna deja de demandar el mismo volumen de mano de obra, al mismo tiempo que requiere de trabajadores con mayores niveles de especialización para incorporarse a los sectores más dinámicos de la industria. La población económicamente activa se concentra en los sectores servicios y de comercio con niveles educativos muy diferenciados entre sí y con baja calificación. Según los censos de población de 1960 y 1970, aumenta el porcentaje de mujeres en edad de ser madres que se incorporan a la actividad económica⁵.

La conformación de las sociedades de mercado entre los años ochenta y noventa del siglo XX, tuvo como correlato el debilitamiento de las instituciones de seguridad, el corrimiento de la política, la apertura comercial y financiera de las economías, la reforma del estado. En la era de la globalización neoliberal, la institución capitalista patriarcal del salario familiar⁶, que Celia Amorós (2008) presenta como un *pacto interclasista* por el que las mujeres realizan trabajo doméstico al servicio del varón, este pacto se desmorona, en un primer momento, por el reclamo de los capitalistas de incorporar a las mujeres al mercado de trabajo asalariado en las primeras fases de la industrialización y, en un segundo momento, porque el desarrollo capitalista encuentra su base de crecimiento en una lógica de privatizaciones e internacionalización de flujos financieros. En las nuevas condiciones del mercado de trabajo la versatilidad de la mano de obra debe ser infinita y funcional a los intereses del desarrollo capitalista. La reestructuración del trabajo adquiere las características del trabajo doméstico. El trabajo, realizado por varones o mujeres, se feminiza, es decir, se realiza bajo condiciones de vulnerabilidad y explotación.

Para las mujeres, se acumula y se refuerza el desprestigio: trabajo doméstico en el interior del hogar y trabajo doméstico fuera del hogar (en tareas de cuidado asalariadas), economía del trabajo doméstico fuera del hogar y, por último, del trabajo extradoméstico dentro del hogar (Amorós, 2008, p.48-49).

⁵ Considerando el grupo de edad de 20 a 24 años, en 1960 el porcentaje de mujeres que participan de la actividad económica es 39,67%, valor que asciende a 43,59% en 1970; en el grupo de 25 a 29 años, los valores son de 29,40% y 36,24% respectivamente; por último, en el grupo de edad de 30 a 35 años, la participación de las mujeres asciende de 22,94% en 1960 a 29,23% en 1970 (Braslavsky, 1980).

⁶ Nancy Fraser y Linda Gordon fueron quienes mejor analizaron la institución del salario familiar como clave en la redistribución social, sustentado en un modelo de familia nuclear cuya cabeza de familia es siempre un varón que provee la manutención de los hijos menores de edad y de la esposa. Así, la ayuda social constituye “derechos directos” para el varón y “derechos derivados” para la mujer dependiendo de la relación con el titular de ese derecho. Ver Fraser, N. (1997). *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*. Colombia: Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes.

Como vemos, la expansión de la educación técnica a mediados de siglo XX fue acompañada del aumento de la participación de las mujeres y de la creación de establecimientos nuevos. Entendemos que los movimientos de mujeres de fines de los años setenta aportaron a la comprensión del sexismo en educación y promovieron la eliminación de la diferencia sexual en planes de estudio y en escuelas para mujeres. Sin embargo, lejos de pensar que la diferencia sexual ha dejado de ser un principio clasificador de la población escolar, sigue siendo el sostén de muchas propuestas escolares y sigue operando en la división sexual del trabajo de la escuela técnica.

Trayectorias y Experiencias de Mujeres

Para el movimiento político feminista el concepto de experiencia ha sido central para reivindicar las experiencias de las mujeres silenciadas, no escuchadas o en posición subalterna respecto del varón, en un sistema social caracterizado como androcéntrico y patriarcal. La experiencia de la producción de género puede ser entendida como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basado en las diferencias sexuales. La percepción de requerimientos diferenciados constituye la experiencia de cada uno/a como sujetos distintos en tanto varón o mujer, masculino o femenino.

No son los individuos los que tienen la experiencia, sino los sujetos los que son constituidos por medio de la experiencia. En esta definición la experiencia se convierte entonces no en el origen de nuestra explicación, no en la evidencia definitiva (porque ha sido vista o sentida) que fundamenta lo conocido, sino más bien en aquello que buscamos explicar, aquello acerca de lo cual se produce el conocimiento. Pensar de esta manera en la experiencia es darle historicidad, así como dar historicidad a las identidades que produce. (Scott, 200, p.8)

En toda trayectoria hay experiencia y es la que intentamos recuperar a través de las entrevistas a mujeres que trabajan en escuelas secundarias técnicas. Nos interesa aquí lo que Claude Dubar (1998) denomina trayectorias subjetivas porque se expresan a través de relatos biográficos y dan cuenta de los mundos sociales en que se construyen identidades diversas. Las trayectorias profesionales se componen de diferentes momentos en las vidas de las mujeres, reuniendo y combinando de manera original proyectos, deseos y elecciones a lo largo de la vida. Buscamos recoger elementos de sus trayectorias formativas y profesionales y de las experiencias a partir de las cuales fueron construyendo su subjetividad, donde variables de lugar, tiempo, clase, sexo, género, influyeron en dicho proceso.

De Ingeniera a Profesora

En la escuela técnica industrial nos encontramos con mujeres universitarias que forman parte del equipo de conducción o que ocupan cargos de responsabilidad en los departamentos de las diferentes orientaciones, y egresadas de la misma escuela que trabajan de preceptores.

La llegada de profesoras a la escuela técnica se vio favorecida por la creación en el año 1914 de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación⁷ de la Universidad Nacional de La Plata, institución dedicada a la formación de profesoras y profesores de enseñanza secundaria y superior universitaria. Si bien en los años 40 se registra un aumento de la participación de las mujeres en la universidad, la gran expansión llega en los años 60 y 70 del siglo XX en carreras asociadas con tareas de cuidado (Ciencias Médicas, Odontología) y en las humanidades (Letras, Historia, Filosofía) (Barrancos, 2008, p.141). Esto explica que en la escuela técnica las profesoras mujeres dictaran asignaturas tales como historia, geografía, matemática, lengua y literatura, mientras que los cargos docentes de la especialidad así como los talleres eran ocupados sólo por varones.

Todas ellas, con más de 60 años, comparten la experiencia de haber vivido los mejores años de la escuela técnica. La pertenencia al CONET, las fuertes regulaciones por las que nada quedaba librado al azar o a la arbitrariedad, y la cantidad de recursos y equipamiento, hicieron del trabajo docente la mejor opción no sólo por las condiciones de trabajo sino también por el reconocimiento social que tenía la escuela técnica. Sin lugar a dudas, para todas ellas la vida pasaba por la escuela.

Cuando las invitamos a narrar el camino que las llevó de la universidad a la escuela técnica, nos encontramos con mujeres que hablan de lo que eligieron y resignaron ser, de las concesiones que tuvieron que hacer para ser aceptadas como mujeres poseedoras de un saber experto y en condiciones de conducir a los varones.

Cada una de las historias que estas mujeres cuenta estuvo atravesada por la coyuntura social, económica y política que incidió en su trayectoria profesional. Un caso claro lo constituyen las mujeres que, formadas en la universidad, daban sus primeros pasos en la vida académica y ejercían la docencia universitaria. El golpe cívico-militar de 1976 las obliga a abandonar la universidad y algunas se reincorporan en 1983 cuando retorna a nuestro país la democracia. Lo cierto es que todas encuentran en la escuela técnica una salida laboral, un trabajo transitorio que se vuelve permanente con los años.

La escuela técnica fue, en algún caso, un sostén económico para financiar los estudios universitarios, y para experimentar en un nuevo campo laboral como es la docencia de nivel secundario. Otras mujeres intentaron, en primer lugar, incorporarse al mundo empresarial para ejercer profesionalmente pero fueron

⁷ La Universidad de La Plata se crea en el año 1905 y en el año 1906 se abre la sección de Pedagogía. En 1914 se crea la Facultad de Ciencias de la Educación cuyo Decano será Víctor Mercante (1914-1920). La reforma del Plan de Estudios de 1920 culmina con el cambio de denominación adquiriendo la denominación actual, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE).

resistidas por los hombres. Cuentan que las empresas exigían formación y experiencia en el puesto de trabajo, lo que terminaba siendo un mecanismo de selección de personal que las dejaba sin la posibilidad de obtener el trabajo para el que estaban calificadas y para el que contaban con las titulaciones necesarias. El principal argumento que daba la empresa para no contratarlas estaba relacionado con una infraestructura pensada sólo para hombres.

(...) me recibí en Junio del '76 (Ingeniera en Telecomunicaciones) y ya desde abril del '76 estaba cursando el Complementario (para obtener el título de Ingeniera en Electromecánica), me acuerdo que me había salido una beca para trabajar en Atucha⁸ y después me mandaron una carta que no podían tomarme porque no había sanitarios para mujeres (Jefa del Departamento de Electromecánica, 58 años).

Dijimos en páginas anteriores que el modelo de la domesticidad entró en crisis en los años setenta del siglo pasado, cuando las mujeres de nuestro estudio se encontraban estudiando en la universidad. Como toda ruptura o transformación, no impidió que dicho modelo siguiera demandando a las mujeres mayor presencia en el hogar como parte de las responsabilidades que le corresponden en función de su sexo. Así, las tareas relacionadas con el hogar y la vida en familia, operaron como un obstáculo para combinar la vida profesional y familiar.

(...) a la mujer le cuesta más todo porque seguimos con las actividades que tenía nuestra mamá, que estaba todo el día en casa, por lo menos la responsabilidad de la casa sigue siendo de la mujer. (Regente de Cultura Técnica, 60 años).

En la escuela técnica también fueron resistidas para acceder a cargos docentes en la especialidad y para ocupar cargos de conducción. Reconocen que tuvieron que demostrar capacidad y formación ante los varones de la escuela. Esta historia de lucha convive con un relato nostálgico en el que los hombres tenían hacia las mujeres un trato especial y, en esta conversión, las mujeres terminan negando la dominación. El trato especial que recuerdan con nostalgia responde a un modelo que define a la mujer como frágil o débil.

(...) en aquella época (los profesores) tenían un poco más de cuidado con el vocabulario, entonces por ahí yo entraba y estaban y se mandaban alguna cosa de un tono un poco subido y se quedaban paralizados cuando me veían, me decían: "usted tiene que entrar caminando y taconeando y pisando fuerte para que sepamos que usted está entrando!" yo me moría de risa, pero bueno, esta era toda

⁸ Central Nuclear destinada a la producción de energía eléctrica, ubicada en la ribera del Río Paraná, en el Partido de Zárate, Provincia de Buenos Aires.

gente grande y tenían esa educación, ese respeto (Jefa de Laboratorio de Química, 55 años).

¡Cuando los profesores le decían “usted tiene que entrar caminando y taconeando y pisando fuerte para que sepamos que usted está entrando!”, se referían al departamento en tanto espacio de reunión y socialización en la orientación. Conformado en su totalidad por varones, los profesores del departamento estaban acostumbrados a un trato “varonil” que no correspondía sostener frente a las mujeres. La llegada de las primeras mujeres produjo al interior de los departamentos nuevas dinámicas e interacciones que permitieron la inclusión de las mujeres pero de una manera “especial”.

Otro argumento sexista contra la incorporación de las mujeres se vincula a las obligaciones “naturales” que el modelo de la domesticidad establecía para cada género.

(...) había un profesor que no nos quería en el departamento a las mujeres, era el jefe de departamento, -encima en ese momento-, y un día yo le planteé “¿por qué no la quiere a fulana?” y agarra el libro y me dice “¿quiere saber por qué no la quiero? Mire”. Me mostró el libro de firmas de esa chica que tenía un bebe recién nacido y varios ausentes. “Lo normal cuando se enferma un chico (es que) el marido sale a trabajar y la mujer se queda” (Regente de Cultura Técnica, 60 años).

De Ex-Alumna a Secretaria o Preceptora

Hemos podido entrevistar en todas las escuelas de la muestra a ex alumnas que actualmente se desempeñan en diferentes cargos. Puestas a narrar sus recorridos por la escuela, observamos la fuerza de una matriz fundacional en las visiones que tienen sobre la escuela y, más importante aún, sobre las mujeres.

La primera diferencia entre las ex alumnas de las dos escuelas que entrevistamos es la edad: en la escuela industrial las ex alumnas que se desempeñan como preceptoras tienen 43 y 50 años cada una mientras que en la escuela que nació como escuelas de profesiones femeninas la jefa de preceptoras, secretaria y pro-secretaria tienen más de 70 años y llevan trabajando en la misma escuela de la que egresaron entre 30 y 50 años.

La edad se torna una variable importante porque expresa las variaciones de experiencias que estas mujeres tuvieron como alumnas de la escuela. Las preceptoras de la escuela industrial son más jóvenes y no registran grandes cambios en comparación con la escuela que ellas mismas cursaron. En cambio, las ex alumnas de la escuela de mujeres encuentran grandes diferencias con la escuela que cursaron y persiste en ellas una mirada nostálgica sobre el pasado.

Las trayectorias de las ex alumnas que trabajan de preceptoras en la escuela industrial tienen puntos en común. Por un lado, eligieron la escuela porque algún familiar trabajó en ella o cursó sus estudios secundarios (historia compartida con

muchas jóvenes que actualmente son alumnas de la escuela). Por otro, todas quisieron seguir estudiando después de la escuela técnica y desarrollarse profesionalmente, pero la vida familiar y la maternidad las llevó a abandonar ese proyecto. Para ambas, el cargo de preceptora combinó mejor con la vida doméstica y terminó siendo la mejor opción laboral.

En realidad yo estaba trabajando en un jardín (de infantes), ya tenía mis dos hijos chiquititos y el jardín me consumía muchísima tarea extraescolar y en mi casa. Entonces necesitaba buscar algo que pudiera cerrar la puerta de mi trabajo y no llevar el laburo a mi casa, porque necesitaba estar con mis dos hijos chiquititos y bueno me salió esta propuesta que había una suplencia, la tomé trabajando mañana y tarde, a la mañana iba al jardín a la tarde venía acá y definitivamente deje el jardín (Preceptora, 50 años).

En la división del trabajo del cuerpo de preceptores existe un rito de iniciación: se comienza siendo preceptora de los cursos inferiores, es decir del ciclo básico. Subir de piso (los cursos de la orientación se encuentran en la planta alta del edificio) y tener a cargo los cursos de los años superiores equivale a trabajar con las/los alumnas/os más grandes de la escuela. “Subir de piso” es una especie de premio a la permanencia, al reconocimiento de ser parte de la escuela, y requiere experiencia en el puesto de trabajo.

Las ex alumnas de la escuela de mujeres, por el contrario, son la primera generación en estudiar en la escuela en la que hoy trabajan. El pasaje de alumna a preceptora o secretaria es vivido como algo natural, favorecido por una escuela de y para mujeres que permitía una relación más estrecha con sus profesoras. En aquel tiempo, la dirección de la escuela con el aval del CONET daba a las egresadas que habían sido abanderadas, es decir, que habían tenido un buen desempeño como alumnas, la posibilidad de ocupar un cargo en la escuela.

No me llamaron inmediatamente pero con el correr de los años, quienes habían sido mis profesoras, toda vez que se presentaba alguna vacante me avisaban y así entré en el 78 más o menos, 9 años después de haber terminado la escuela. Empecé con un cargo de preceptora, después al poco tiempo concursé para ser tesorera de la escuela. (Secretaria, 78 años).

Un fuerte sentido de pertenencia institucional explica la defensa que hacen estas mujeres de la Escuela Profesional de Mujeres, no sólo por la preparación que brindaba sino también por las relaciones y el respeto a la autoridad docente que en ella se alcanzaba. Tomaron cursos prácticos de dactilografía, estenografía, cocina, corte y confección, cerámica, bordado a máquina, bordado a mano. Fue una escuela de mujeres hasta el año 1968-1969 cuando comenzó el ciclo básico de práctica comercial al que se sumaron alumnos varones.

Yo hice muchos cursos acá, eran cursos de dos años, hasta que vino el comercial ciclo básico de tres años. Yo empecé haciendo un curso de dactilografía porque en esa época, hace 50 años (vivía) con unos tíos, me quedé sin mamá desde muy chica, la gente grande antes te mandaban a hacer ese curso, a estudiar dactilografía porque con eso ibas a trabajar, que se yo. Ese curso lo terminé, era un curso de dos años, y después inmediatamente hice uno de bordado que yo no quería hacer el de bordado, quería hacer el de cerámica que actualmente está (en la escuela) Yo era amiga de una profesora de dactilografía y me dijo “no, no, no, como te vas a meter en cerámica (...) tus tíos no te van a poder comprar nunca un horno” y me anotó en bordado a máquina que no era lo que yo quería. Yo, como era antes inocente seguí en el curso que me habían puesto (...) seguí, terminé, me recibí (Prosecretaria1, 72 años).

Los recorridos seguidos por estas mujeres hasta trabajar en la escuela técnica son diferentes en virtud de la edad y del tipo de formación recibida: unas, en una escuela industrial; otras, en una escuela de profesiones femeninas. Aun así, todas comparten concesiones o restricciones al proyecto soñado. Algunas de ellas tuvieron la posibilidad de alcanzar la universidad o estudios superiores no universitarios pero no pudieron combinar la vida doméstica con el campo profesional. Otras, soñaron alcanzar la independencia mediante la formación en un oficio pero la escuela técnica se presentó como la mejor opción para continuar siendo parte de una comunidad de mujeres y el mejor lugar donde seguir desarrollando tareas de cuidado.

Hasta aquí, hemos intentado dar visibilidad a la experiencia de mujeres a través de la escritura. No obstante, este proyecto –incipiente– no alcanza para comprender y menos revertir las diferentes formas de sujeción en el campo educativo. Como señala Joan Scott, “hacer visible la experiencia de un grupo diferente pone al descubierto la existencia de mecanismos represivos, pero no su funcionamiento ni su lógica internos (...) necesitamos dirigir nuestra atención a los procesos históricos que, a través del discurso, posicionan a los sujetos y producen sus experiencias” (1992:49). Hemos procurado en este trabajo darle historicidad a los relatos obtenidos en nuestro campo, con la esperanza de aportar a la comprensión de las formas en que se construye la diferencia en el sistema educativo, más específicamente, en la educación técnica.

A modo de cierre

La Educación Técnica en la Argentina se hizo eco del patriarcado al diferenciar la formación para varones y mujeres. Los planes de estudio de las escuelas técnicas para mujeres reprodujeron una visión binaria de los sexos y justificaron el lugar asignado a la mujer como salvaguarda del hogar en la existencia de una esencia femenina, y en sus capacidades para atender las tareas como madre, como esposa y como hija.

La organización de la oferta de educación técnica a nivel nacional fue un impulso para las reformas de los planes de estudio, la unificación de ciclos, la conversión de las escuelas de artes y oficios de mujeres en escuelas técnicas de profesiones femeninas. Con el tiempo se abandonan las orientaciones femeninas en gran medida por los reclamos de una burguesía industrial que requería de mano de obra calificada para usar la nueva maquinaria, como así también de la incorporación de las mujeres a la industria y de la contratación de menores de 18 años. Luego, las estructuras de gobierno de la educación técnica fundarán las escuelas necesarias para formar los aprendices que los sectores de la industria exigían. Con la creación del CONET en el año 1959, el mundo industrial y empresarial tendrá la posibilidad de incidir en la definición de orientaciones y perfiles educativos.

Las mujeres deberán esperar para lograr completar la escuela secundaria y para sumarse a la escuela técnica en las orientaciones que alguna vez fueron pensadas sólo para varones. Durante el peronismo, el intento por modernizar la formación ofrecida por las Escuelas de Profesiones Femeninas encuentra un límite en la representación de la mujer como cuidadora del hogar. Sin embargo, junto a la educación doméstica las mujeres tuvieron durante este período la oportunidad de prepararse para un sector de la industria y sumarse a un trabajo administrativo o de fábrica.

Analizar las trayectorias (sociales, escolares o profesionales) permite reconstruir los recorridos seguidos por los individuos en las diferentes etapas de la vida, y conocer las posiciones que ocupan en el campo social en un momento determinado. En este estudio, se ha abordado el análisis de trayectorias subjetivas, tomando como punto de partida el relato que cada mujer hizo de sí. En estos relatos se reconstruyen historias personales donde la negociación ha sido una constante y en las que se vieron obligadas a claudicar algún proyecto. No hablan con satisfacción por los logros alcanzados aun cuando todas ellas refieren con cierta conformidad al cargo que desempeñan en la escuela técnica. En los relatos existe una subvaloración de la mujer para ocupar cargos de dirección que se complementa con la sobrevaloración de los varones cuando recuerdan, con nostalgia, aquellos tiempos en que les dispensaban a las mujeres, primeras profesoras de la escuela, un trato especial.

Las trayectorias profesionales de las mujeres de la escuela industrial confrontan, por un lado, con el modelo de la domesticidad y, por otro, con el sexismo presente en el campo de las ciencias exactas. El modelo de la domesticidad explica la aceptación generalizada en la escuela para que profesores varones ejerzan en los años de la especialidad pero también las resistencias a incorporar profesoras mujeres por las obligaciones que dicho modelo establece para cada género. En la escuela que fuera de profesiones femeninas las mismas mujeres que entrevistamos no muestran fisuras con el modelo de la domesticidad en el que se formaron como alumnas, y reproducen en la escuela la posición de protectoras del varón (director) que les fuera asignada por el modelo para cuidar del hogar.

Las trayectorias son similares entre sí y diferentes según la escuela de la que algunas egresaron y en la que actualmente trabajan. Son trayectorias individuales inscriptas en una trayectoria modal donde la edad y la pertenencia institucional explican las semejanzas entre sí y las diferencias de trayectorias según escuela. De algún modo y por razones diversas, unas y otras encontraron muchos obstáculos para alcanzar las metas propuestas y allí es donde la escuela técnica surge como una opción interesante porque se ajustaba mejor al modelo de la domesticidad. Interés, estrategia, dan muestra del grado de aceptación de estas mujeres del juego social y de la comprensión del sentido del juego.

Bibliografía

- AMORÓS, Celia (2008). *Mujeres e imaginarios de la globalización. Reflexiones para una agenda teórica global del feminismo*. Rosario,. Homo Sapiens Ediciones.
- BARRANCOS, Dora (2008). *Mujeres, entre la casa y la plaza*. Buenos Aires: Sudamericana.
- (2007). *Mujeres en la Sociedad Argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires, Sudamericana.
- BRASLAVSKY, Cecilia (1980). "La educación argentina (1955-1980)", en: *El país de los argentinos*. Centro Editor de América Latina.
- BUTLER, Judith (2008). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires, Paidós.
- COSSE, Isabella (2006). "Cultura y Sexualidad en la Argentina de los sesenta: usos y resignificaciones de la experiencia transnacional". *E.I.A.L. - Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Vol. 17 - N°1. Tel Aviv: Universidad de Tel Aviv, Facultad de Humanidades Lester y Sally Entin, Escuela de Historia, Instituto de Historia y Cultura de América Latina, p.39-60.
- DUBAR, Claude (1998). "Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos". *Educação e Sociedade* vol.19, N°62, p.13-30. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000100002&lng=es&nrm=iso.
- IRIGARAY, Luce (1992). *Yo, tú, nosotras*. Madrid, Cátedra.
- PERROT, Michelle (2009). *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- SCOTT, Joan (2001). "Experiencia". *La Ventana*, Revista de Estudios de Género N°13. Traducción de Moisés Silva. México, Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, p.42-73.

Fuentes

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1950). *Planes y Programas de Estudio para las Escuelas Profesionales de Mujeres*. Dirección General de Enseñanza Técnica. Buenos Aires, República Argentina.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN TÉCNICA (1962). *Formulación de un Plan de Desarrollo de la Educación Técnica en el Nivel de la Enseñanza Media*. Buenos Aires, República Argentina.

Recibido: 30/07/17
Aceptado: 08/08/17