

**Entre la burocracia y la democracia educativa: configuraciones de la gestión de la inclusión social en un nivel educativo de tradición selectiva. A propósito de la ley de obligatoriedad de la educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires, 2007-2014<sup>1</sup>**

María Eugenia Vicente

IdIHCS.FaHCE.UNLP - CONICET

Proyecto de beca pos doctoral.

## **1. Introducción**

¿Qué sucede con las prácticas profesionales de los actores cuando los intereses y límites de su profesión cambian? Ésta es la pregunta que intenta responder la tesis “A cien años de la fundación de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: estrategias y prácticas de los egresados en la reconstrucción del campo profesional (1970-2012)”.

El trabajo de investigación reconstruye y analiza los cambios estructurales del campo profesional de las Ciencias de la educación, desde 1970 a 2012, y su relación con las estrategias de ingreso y permanencia de los egresados en los espacios de inserción. Entre otras cuestiones, la investigación ha permitido un mejor conocimiento de la práctica de la gestión socio- educativa y su consolidación en el campo profesional de la educación en la Provincia de Buenos Aires durante la última década. Ello se ha dado principalmente de la mano de la inserción profesional de egresados en educación con trayectorias académicas bien diversas.

---

<sup>1</sup> Este proyecto se enmarca en las investigaciones llevadas a cabo por el Grupo de Estudios sobre Historia y Enseñanza de la Sociología – Historia Sociológica de la Sociología Argentina (GEHES – HSSA), dirigido por Diego Ezequiel Pereyra en el Instituto Gino Germani, UBA.

En este marco, el proyecto de beca post- doctoral se inscribe en los aportes de la Sociología de las Instituciones, la Administración socio – educativa, y la Historia de la Educación, y buscará analizar la configuración de la gestión de la inclusión social en un nivel educativo con tradición selectiva, a cargo de profesionales de la educación en la dirección de la administración del nivel secundario.

## **2. Antecedentes**

### **2.1. La escuela secundaria: configuraciones y cambios**

La configuración actual del nivel secundario en Argentina se manifiesta en diferentes dimensiones de la realidad socio- educativa: en las características sociales de quienes asisten a la escuela, en los fines y objetivos del nivel, y en el formato escolar.

En relación a las características sociales de quienes asisten a la escuela, en la conformación de la escuela secundaria en Argentina, hacia fines del siglo XIX y principios del XX, los modelos formativos interpelaban a un alumno joven de sexo masculino que transitaba esa etapa de desarrollo como una preparación para llegar a ser quienes debían administrar el Estado que se estaba conformando; la interpelación allí se vinculaba con formar la conducción de la Nación (en los Colegios Nacionales). O bien, sin reconocimiento de la moratoria social, se interpelaba a las alumnas jóvenes de sexo femenino compelidas a asumir una función profesional, rígidamente prescripta y observada como adultos-maestros o más específicamente, alumnas – maestras, tal fue el caso de las Escuelas Normales (Southwell, Legarralde y Ayuso; 2005). En este sentido, la escuela secundaria fue creada con un objetivo selectivo, se la concibió como propedéutica de los estudios universitarios o formadora de cuerpos intermedios tanto para la esfera pública como privada. Esta función selectiva está en la base de la definición de su formato y es el fundamento de una cultura escolar que naturaliza la exclusión de aquellos que no pueden responder o adaptarse a las exigencias de la institución (Tiramonti, 2011).

En la actualidad, la identidad de alguien que acude a la escuela secundaria es plural, diversificada, portadora de rasgos heterogéneos, a veces opuestos y aparentemente irreconciliables. El estar o no estar en la escuela ha adquirido nuevos sentidos, y la

experiencia escolar demanda, para desplegarse, otras maneras de mirar a los jóvenes, de encontrarse con ellos, de hablar, de escuchar e imaginar formas de diálogo en torno al mundo del conocimiento, atendiendo cada vez más a las singularidades en juego (Greco, 2007; Bracchi y Gabbai, 2013; Kaplan, 2006).

Además, prácticamente 3 de cada 10 jóvenes desarrollan tareas que los distancian de la escolaridad como actividad principal ya que algunos combinan la educación con el trabajo, otros únicamente desempeñan una actividad laboral, y otra parte han abandonado la actividad educativa y no participan del mercado de trabajo (Miranda y Otero, 2010). Se trata de jóvenes que provienen de familias que organizan la vida en el día a día y no incluyen estrategias de largo plazo como puede ser incluirse en una trayectoria escolar para la obtención de un título, que tienen vidas que no siguen una sistemática organización de los tiempos, diarios, anuales o vitales, como exige la escolarización moderna (Tiramonti, 2011).

En relación a los fines de la escuela secundaria, en el año 2006 la Ley de Educación Nacional dictaminó la obligatoriedad de la educación secundaria. Para Puiggrós (2007) resaltar la marca de la obligatoriedad tiene la intención de colocar el eje de la reforma en un tema crucial: no es lo mismo pensar una escuela obligatoria y una que no lo es. Dicha cuestión fuerza al sistema educativo a pensar más allá de las vacantes, espacios físicos y equipamientos, para enfrentarlo con un cambio de orden cultural, ya que hasta hoy la educación secundaria no era para todos los jóvenes. Así, la escuela secundaria obligatoria está llamada replantear los mecanismos de inclusión: desde lo que les sucede realmente a los chicos que dejan la escuela prefiriendo tránsitos desescolarizados, a los que repiten calificados por sistemas de evaluación y acreditación que no reconocen sus saberes; los que tienen sobreedad y deben ser atendidos por los programas de aceleración de la escolaridad; los que tienen requisitos especiales de asistencia escolar porque trabajan como vendedores, cuidando a los hermanos, ayudando a los padres, en el mejor de los casos. Planteada en estos términos, en la actualidad lejos está la nueva secundaria de volver a aquella tradicional y enciclopédica, ante la demanda de la población juvenil.

En relación al formato organizacional del nivel secundario, en su desarrollo histórico se estructuró en tres disposiciones básicas: la clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad, y la organización del trabajo docente por

horas de clases. La clasificación del curriculum implicó que los contenidos estén claramente establecidos, de forma tal que la mayor parte de ellos se transmiten en unidades curriculares (las asignaturas) cuyas fronteras con las demás están claramente delimitadas. Por su parte, la correspondencia entre currículos clarificados y docentes especializados quedó tempranamente establecida por el principio de designación de los profesores en especialidad. Finalmente, la lógica del curriculum mosaico estructuró el puesto de trabajo docente, a partir del cual son designados por horas de clases a dictar, dificultando la concentración institucional (Terigi, 2008).

En este marco, Montes y Ziegler (2012) advierten que si bien la nueva dinámica inclusiva busca revertir la manera conservadora sobre la posibilidad de diversificar los formatos institucionales de la escuela secundaria, en la actualidad, muchos estudiantes efectúan una escolaridad fallida en la medida en que las instituciones continúan operando bajo el principio de selección por exclusión de finales del siglo XIX y consolidado en el XX.

Al respecto, Terigi (2008) reconoce que “en nuestro país, la administración educativa no está preparada para asumir sin dificultades cambios importantes en el formato escolar de la escuela secundaria. Esto no se debe a un supuesto defecto de funcionamiento de las burocracias de Estado sino, por el contrario, a que están preparadas para el funcionamiento que se les ha exigido históricamente y a que es ese funcionamiento donde han acumulado experiencia” (Terigi, 2008: 29).

En este sentido, el dispositivo escolar moderno presenta limitaciones para incorporar y contener a los sectores que por su condición socio – cultural están más alejados de las exigencias escolares, son aquellos cuyo hábito social y cultural no encuentra puntos de contacto con los supuestos a partir de los cuales se organiza la escuela secundaria (Tiramonti, 2011).

En síntesis, la educación secundaria en la actualidad tiene una oportunidad histórica para ampliar sus alcances, pero debe hacerlo en el marco de un escenario donde las tradiciones sociales y educativas que la han configurado durante décadas le presentan al nivel desafíos curriculares, cambios en las formas organizacionales instituidas y nuevas funciones sociales asignadas a la educación.

## **2.2. Las políticas educativas y su gestión: burocracia y democracia educativa**

La obligatoriedad de la educación en Argentina, tiene sus antecedentes en 1882, momento en que se sanciona la Ley 1429, declarando obligatoria la educación primaria. Esta sanción implicó que la escuela y el proceso de escolarización, adquirieran la función de asegurar el orden social a través de la disciplina y control (Grinberg y Levy, 2009).

Al respecto, Foucault [1975] (2003) señala que la disciplina es una forma que asume el ejercicio del poder en la sociedad que supone la distribución jerárquica y funcional de los elementos de forma de generar una determinada modalidad de disposición de los cuerpos y sus movimientos. Por su parte, Varela y Álvarez Uría (1991) señalan que se trató de una auténtica invención de la burguesía para “civilizar” a los hijos de los trabajadores, a través de la construcción de un espacio de domesticación, donde una masa de niños estuvo sujeta a la autoridad de quien rige, durante una parte importante de sus vidas, sus pensamientos, palabras y obras.

La obligatoriedad de la escolaridad primaria, como estrategia de control social, fue procesada a través del poder disciplinario y de control en la escuela, que también tuvo su correlato en la estructura institucional que sustentó dicho control: la burocracia educativa, materializada en “La Dirección General de Escuelas”. Al decir de Weber [1922](1992), se trató de una máquina viva caracterizada por la especialización del trabajo, la delimitación de las competencias, los reglamentos y las relaciones de obediencia jerárquicamente graduados. Este sistema jerárquico de responsabilidades, libran al individuo, a la vez que le niegan, de cualquier responsabilidad moral sobre las acciones que se ajustan a las normas y a los intereses de la organización, operando en beneficio de los intereses de las elites dominantes.

En este sentido, acorde a lo señalado por Pineau (2001), la educación fue ubicada en un doble juego de obligaciones y derechos. Por un lado, fue un derecho incuestionable de los individuos que la sociedad debía garantizar pero, a su vez, era una obligación de los ciudadanos para con la sociedad. Derecho y obligación educativa, como términos indisolubles, marcaron en su tensión las estrategias de gubernamentalidad en juego, que también se encontraba en la base de la construcción del Estado liberal como un Estado administrativo y racional. Desde entonces, consideraron como un tema prioritario de su agenda el expedir reglamentos, leyes, decretos, artículos, normas constitucionales, acuerdos internacionales, pactos, campañas, etc. referentes a lo educativo.

En este escenario, de obligatoriedad de la educación y su correlato con la organización del aparato burocrático incluyó un nivel educativo más: la educación secundaria. Así, se constituyó un sistema fuertemente segmentado, a punto tal que la culminación de la escolaridad obligatoria por parte de los alumnos no era garantía para continuar estudios superiores. Las escuelas elementales brindarían los contenidos mínimos, pero no los suficientes para ingresar a las escuelas secundarias. El nacimiento del nivel en Argentina se ubica en 1863, cuando el presidente Mitre promulgó el decreto de creación del Colegio Nacional de la capital provincial. Tenía como fin la enseñanza preparatoria que habilitó para el ingreso a grados universitarios. La función social de la enseñanza en el nivel secundario se orientó a formar un hombre que cumpliría papeles políticos, excluyendo otros objetivos, tales como formar un hombre apto para las actividades productivas. Al fijar de esta manera su objetivo, la enseñanza se convirtió en patrimonio de una elite (Dussel, 1997; Tedesco, 1970; Puiggrós, 2006).

A lo largo del tiempo, la democratización del nivel secundario y la burocracia educativa, fue transformando sus características socio- educativas. Puntualmente, en la década de 1980, Tiramonti (1989) señalaba que el nivel secundario estaba en crisis, por la confluencia de los siguientes factores: la masificación y la homogeneización de las modalidades entre sí, la diferenciación interinstitucional al margen de las modalidades para seleccionar las elites, la difusión de un modelo cultural humanístico clásico, que no traducía los aspectos dinámicos de la cultura y, por último, una metodología divorciada de la problemática del adolescente al cual se dirigía. Los altos índices de matriculación y la existencia de porcentajes importantes de población que había cursado al menos un par de años en la enseñanza secundaria, indicaban que se incorporaron al nivel al conjunto de los sectores medios y a una proporción no desdeñable de jóvenes de los sectores populares.

Este escenario promovía ciertas condiciones tendientes a la democratización de la educación, la inclusión social, y la oportunidad de modificar las estructuras administrativas verticales y reproductoras de ciertos órdenes sociales, para convertirse en un modelo cuya finalidad era facilitar a las personas los medios por los que sus vidas, y el sistema social, puedan cambiarse de forma que se incrementen las posibilidades de que sus necesidades sean atendidas (Bates, 1989). Este modelo, denominado “democracia educativa”, a diferencia de la burocracia educativa busca enriquecer el debate público de las decisiones (Álvarez Uría y Varela, 2009).

No obstante, el aumento de la población atendida por el nivel se tradujo en un crecimiento cuantitativo que mantuvo a los organismos administrativos destinados a reproducir la estructura burocrática del sistema (Tiramonti, 1989; Paviglianitti, 1988). En efecto, la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires pasó de tener 25 empleados en 1905, a 281.509 personas para finales del siglo XX (Katz, 1996). En este cuadro, apuntaba Tiramonti (1989), se corrió el riesgo de intentar promover la difusión de rutinas democráticas a través de la tradicional estructura burocrática, orientada a defender los intereses de los grupos sociales mayoritarios que asistían al nivel secundario del sistema educativo.

A mediados de la década del 2000, la relación entre burocracia, democracia educativa y obligatoriedad del nivel secundario vuelve a tensionar los debates teóricos del campo. La Ley de Educación Nacional No. 26.206 sancionó, en 2006, la obligatoriedad del nivel orientada a lograr una mejor articulación con las necesidades sociales y a dotar a los jóvenes de herramientas de acción política y ciudadana (Pereyra, 2013; Pereyra y Pontremoli, 2014).

Para ello, en la provincia de Buenos Aires, la ley de Educación Provincial, enmarcada en el decreto nacional anteriormente mencionado, expresa tres objetivos que son históricamente atribuidos a la educación secundaria pero han sido resueltos de manera diferenciada en el pasado (Puiggrós, 2007). En primer lugar, la ley señala garantizar el acceso al conocimiento posibilitando la continuidad de los estudios, que no se reduce a la continuidad en la universidad. En segundo lugar, la ley determina fortalecer la formación y las prácticas ciudadanas. No se apela a la concepción de formar ciudadanos “en” o “para el” futuro, postergando la participación activa de los sectores jóvenes de la sociedad, sino reconocer la condición ciudadana de los alumnos. En tercer lugar, la ley declara vincular la escuela con el mundo productivo. El trabajo, en este sentido, deja de considerarse objeto privativo de ciertas modalidades de la secundaria para convertirse en un concepto estructurante de todas las escuelas secundarias para que “trabajar o estudiar” no se transformen en decisiones excluyentes.

Al respecto, Tenti Fanfani (2003) señala que la incorporación de los grupos sociales tradicionalmente excluidos a este nivel de escolaridad se realiza en medio de un profundo cambio en las relaciones entre educación y estructura social. La masificación afectó la calidad de los aprendizajes y el sistema educativo ofreció a estos nuevos (y diferentes) alumnos la misma oferta institucional a través de la misma estructura

organizacional. Por su parte, Montes y Ziegler (2012) advierten que si bien esta dinámica da lugar a la incursión de nuevos sectores recién llegados a la secundaria, en la mayoría de los casos efectúan una escolaridad fallida en la medida en que las instituciones continúan operando bajo el principio de selección por exclusión de finales del siglo XIX y consolidado en el XX. Con lo cual, la inclusión y la obligatoriedad exigen modificaciones al formato escolar moderno.

En relación a los desafíos institucionales que esto plantea, Terigi (2008: 29) reconoce que “en nuestro país, la administración educativa no está preparada para asumir sin dificultades cambios importantes en el formato escolar de la escuela media. Esto no se debe a un supuesto defecto de funcionamiento de las burocracias de Estado sino, por el contrario, a que están preparadas para el funcionamiento que se les ha exigido históricamente y a que es ese funcionamiento donde han acumulado experiencia”. Ha sido parte de la idea de educación común la extensión de un determinado formato, cuyos rasgos como el aula graduada, la clasificación del curriculum o la separación familia/escuela llegaron a ser la manera estándar de entender la educación. Hoy en día, esa manera estándar de entender la educación, a favor de la unidad del sistema educativo, termina revirtiendo de manera conservadora sobre la posibilidad de diversificar los formatos institucionales de la escuela secundaria como herramienta de promoción de mayor justicia.

En este punto, la tesis doctoral de mi autoría realizada en el marco de las Becas doctorales Internas I y II<sup>2</sup>, ha permitido conocer que la práctica de la gestión socio-educativa se ha consolidado en el campo profesional de la educación durante la última década, de la mano de la inserción profesional de egresados en educación, principalmente provenientes de trayectorias académicas. La introducción de este fenómeno en la escena de una burocracia educativa impelida a gestionar la política de la inclusión social, a través de la operacionalización de la obligatoriedad del nivel secundario, en manos de profesionales de la educación, pone en discusión lo apuntado por Guillen (1990) los profesionales que trabajan en organizaciones están expuestos a grados diferentes de burocratización según el tipo de entorno organizativo. El conflicto

---

<sup>2</sup> La tesis doctoral se denomina “A cien años de la fundación de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: estrategias y prácticas de los egresados en la reconstrucción del campo profesional (1970-2012)”, dirigida por Diego Ezequiel Pereyra y Alicia Inés Villa, y realizada en el Doctorado en Ciencias Sociales, de la FLACSO – Argentina.



organización -profesional, o jerarquía administrativa, aparece cuando se introducen prácticas profesionales contrarias a las jerarquías administrativas.

### **3. La gestión de la inclusión social en el nivel de educación secundaria, como objeto de estudio**

En 1875, se creó la actual Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires, en el marco de la sanción de la Ley de Educación Común de Buenos Aires. A lo largo de su historia, este organismo tuvo 15 denominaciones diferentes, y alrededor de 115 ministros. En 1905, en la Dirección trabajaban 25 personas: 1 director, 8 consejeros escolares, 1 secretario, 1 tesorero, 6 inspectores, 2 oficiales, 2 auxiliares, 2 escribientes, 1 portero y 1 ordenanza. La Dirección atendía a aproximadamente 40.000 alumnos (Katz, 1996).

En la actualidad, la DGCyE, está constituida por una Dirección Central de la que dependen 17 direcciones (entre las que se cuenta la Dirección de Educación Secundaria), con 42 sub – direcciones; 2 subsecretarías, el consejo provincial de educación y trabajo, la comisión de investigaciones científicas, y la coordinación de la unidad de ministro. La Dirección atiende a más de 4.101.205 alumnos, en total<sup>3</sup>. Por su parte, la Dirección de Educación Secundaria está a cargo de tres directores y atiende a 1.004.714 estudiantes<sup>4</sup>.

En el marco de la expansión de la burocracia educativa y de la obligatoriedad de la educación secundaria, la presente investigación sustenta la **hipótesis** acerca de que la gestión educativa de la inclusión social en el nivel secundario, se está desarrollando en dos tiempos históricos y sociales diferentes, con el surgimiento de prácticas de gestión democráticas, en el marco de un modelo burocrático heredado. En este marco, este proyecto se inscribe en los aportes de la Sociología de las Instituciones, la Administración socio – educativa, y la Historia de la Educación.

En primera instancia, la investigación retoma las conceptualizaciones de la obligatoriedad escolar a lo largo de la historia de la educación argentina. Al respecto, se reconocen los aportes de Tedesco (1970), Pineau (2001), Grinberg y Levy, (2009); y Varela y Álvarez Uría (1991), acerca de que la obligatoriedad de la educación no

---

<sup>3</sup> En función de los datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, 2010.

<sup>4</sup> Según los datos obtenidos de la página oficial de la Dirección de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/secundaria/>

implica su democratización. Más bien, cada grupo posee su propio tipo de escuela para perpetuarse, asentado en una determinada estructura institucional y sobre un pretendido derecho: el derecho de todos a la educación, con su contraparte, la obligatoriedad escolar. Así, el derecho y la obligación educativa, como términos indisolubles, marcan en su tensión las estrategias de gubernamentalidad en juego, que también se encuentra en la base de la construcción del Estado como un Estado administrativo y racional.

En segunda instancia, y en relación la sociología de las instituciones, la investigación retoma las conceptualizaciones acerca de que los modelos organizacionales de la educación guardan cierta relación con los objetivos de las políticas socio- educativas. Al respecto se retoman los aportes y discusiones de Weber [1922](1992); Foucault [1975] (2003); Powell y Dimaggio (1991); Blau (1971); Croizier (1974); Bates (1989), y Álvarez Uría y Varela (2009). La administración tradicional del sistema educativo se caracteriza por la especialización del trabajo, la delimitación de las competencias, los reglamentos y las relaciones de obediencia jerárquicamente graduados. Este sistema jerárquico de responsabilidades, libran al individuo, a la vez que le niegan, de cualquier responsabilidad moral sobre las acciones que se ajustan a las normas y a los intereses de la organización, operando en beneficio de los intereses de las elites dominantes.

Por el contrario, un modelo cuya finalidad es facilitar a las personas los medios por los que sus vidas, y el sistema social, pueden cambiarse de forma que se incrementen las posibilidades de que sus necesidades sean atendidas (Bates, 1989). Este modelo, denominado “democracia educativa” que, a diferencia de la burocracia educativa, busca enriquecer el debate público de las decisiones (Álvarez Uría y Varela, 2009). Desde este modelo, Tiramonti (1989) y Paviglianitti (1988) reconocen que la obligatoriedad escolar no sólo implica el crecimiento cuantitativo de los organismos administrativos destinados a reproducir la estructura burocrática del sistema sino la posibilidad de revertir la difusión de rutinas institucionales que defiendan intereses sectoriales al interior de la Nación y de los grupos sociales mayoritarios que asistían al nivel secundario del sistema educativo.

En tercera instancia, esta investigación reconoce que la sanción de la obligatoriedad de la educación secundaria tiene a su cargo un nivel cuya función social histórica ha sido de corte elitista y selectiva. Al respecto, se retoman los aportes de Dussel (1997); Tedesco (1970); y Puiggrós (2006), quienes señalan que la función social de la enseñanza en el nivel secundario – desde sus inicios, en 1863- se orientó a formar un

hombre universitario que cumpliría papeles políticos, excluyendo otros objetivos, tales como la formación para las actividades productivas. Al fijar de esta manera su objetivo, la enseñanza se convirtió en patrimonio de una élite.

Avanzada la década del 2000, la Ley de Educación Nacional No. 26.206, en 2006, y la Ley de Educación Provincial, en 2007, sancionaron la obligación de incluir a todos los jóvenes y adolescentes en el nivel secundario. Para ello, las normativas se orientaron a lograr una mejor articulación con las necesidades sociales, vincular la escuela con el mundo productivo, y a dotar a los jóvenes de herramientas de acción política y ciudadana (Puiggrós, 2007, Pereyra, 2013; Pereyra y Pontremoli, 2014). No obstante, los aportes de Tenti Fanfani (2003); Southwell (2011); Montes y Ziegler (2012); y Terigi (2008), advierten que la incorporación de los grupos sociales tradicionalmente excluidos de este nivel de escolaridad se dio en el marco de un sistema educativo que ofrece a estos nuevos alumnos su incorporación a través de la misma estructura organizacional. Al respecto, la administración educativa no está preparada para asumir sin dificultades cambios importantes en el formato escolar de la escuela media, puesto que las burocracias de Estado están preparadas para el funcionamiento que se les ha exigido históricamente y a que es ese funcionamiento donde han acumulado experiencia. Al respecto, Guillen (1990) señala que el conflicto organización - profesional, aparece cuando se introducen prácticas profesionales contrarias a las jerarquías administrativas

Finalmente, se retoman los aportes de la tesis doctoral de mi autoría realizada en el marco de las Becas doctorales Internas I y II,<sup>5</sup> que han permitido un mejor conocimiento de la práctica de la gestión socio- educativa y su consolidación en el campo profesional de la educación en la Provincia de Buenos Aires durante la última década. Ello se ha dado principalmente de la mano de la inserción profesional de egresados en educación con trayectorias académicas bien diversas. En este marco, la investigación propuesta buscará analizar la configuración de la gestión de la inclusión social en un nivel educativo con tradición selectiva, a cargo de profesionales de la educación en la dirección de la administración del nivel secundario.

---

<sup>5</sup> La tesis doctoral se denomina “A cien años de la fundación de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: estrategias y prácticas de los egresados en la reconstrucción del campo profesional (1970-2012)”, realizada en el Doctorado en Ciencias Sociales, de la FLACSO – Argentina.

### **3.1. Objetivos:**

El *Objetivo General* consiste en reconstruir las decisiones, elecciones y acciones llevadas a cabo por los directores encargados de la administración educativa del nivel secundario en la Provincia de Buenos Aires, con relación al cumplimiento de la ley nacional de obligatoriedad de educación secundaria, caracterizada tradicionalmente de elitista y selectiva.

Los *Objetivos Específicos* de la investigación son los siguientes:

- A. Describir y analizar la Ley de Educación Provincial (LEP) No. 13.688 y la Ley de Educación Nacional (LEN) No. 26.206, a efectos de indagar las continuidades y cambios establecidos en el nivel provincial.
- B. Describir qué tipo de recursos, capitales y estrategias movilizó el cuerpo directivo de la administración de la educación secundaria para comenzar a implementar la LEP a partir del 2007.
- C. Indagar los desafíos y los conflictos que se le presentaron y/o presenta la gestión de la inclusión de diferentes sectores de la sociedad históricamente excluidos de la educación secundaria.
- D. Reconstruir las decisiones y acciones desarrolladas por la dirección de educación secundaria a partir de las normativas, los comunicados y las notificaciones, que son circuladas a las instituciones de educación secundaria de la provincia.
- E. Analizar el desempeño profesional frente a los requerimientos técnicos y condiciones impuestas por la administración central nacional.

### **3.2. Actividades y metodología:**

La **metodología** se inscribe en los estudios socio- educativos de la administración de la educación, orientada a analizar cualitativamente las prácticas educativas desde una perspectiva institucional. En función de ello, la investigación utiliza fuentes primarias y secundarias, cuyas técnicas de construcción de datos serán la entrevista en profundidad, el análisis documental y la reconstrucción de trayectorias académicas y profesionales de los directores de la dirección seleccionada. En relación a la estrategia de análisis, se constituirá de la categorización, codificación de datos, y creación de un mapeo conceptual.

En ese sentido, la investigación desarrollará las siguientes **actividades**:

1) A los fines de ampliar y consolidar la revisión bibliográfica, se avanzará en la búsqueda y análisis de estudios especializados en las siguientes temáticas: políticas públicas educativas, sociedad y educación, democracia y Sistemas Educativos, gobernabilidad de los sistemas; derecho a la educación; educación y economía, burocracia y actores, entre otros. Se incluye el tema sobre el Sistema Educativo Argentino, acentuando el conocimiento y análisis de la legislación vigente y sus derivaciones en la Administración y organización de las instituciones educativas de nivel secundario. A partir de esta actividad también se reelaborará el marco teórico de la investigación.

2) A los fines de analizar las acciones de los directivos del nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires, se diseñarán y llevarán a cabo entrevistas en profundidad a la Directora provincial de Educación Secundaria, al Director de gestión institucional, y a la Directora de Gestión curricular. El análisis de los datos se orientará a analizar qué tipo de recursos, capitales y estrategias movilizó el cuerpo directivo para comenzar a implementar la LEP, en complementariedad con el análisis de las trayectorias profesionales de dichos entrevistados.

3) A los fines de reconstruir las decisiones tomadas por la Dirección y las orientaciones propuestas a las escuelas secundarias de la Provincia que buscan operacionalizar la política de la inclusión social en la educación, serán analizados los reglamentos, resoluciones, circulares, anexos y documentos elaborados por la Dirección, que son girados periódicamente a las escuelas secundarias de la provincia. Algunos de los documentos a analizar son:

- Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires. Año 2011.
- DGCyE, Resolución N° 10. Año 2012.
- Dirección Provincial de Planeamiento/ Calidad Social de la Educación: una revisión del concepto de calidad educativa desde una perspectiva de derechos. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Año 2011.

- Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 11.612. Provincia de Buenos Aires. Año 1995. Ley de Educación Nacional N° 26.206. Argentina. Año 2006.
- Ley de Educación Provincial N° 13.688. Provincia de Buenos Aires. Año 2007. Ley Provincial N° 14.362. Provincia de Buenos Aires. Año 2011
- Plan Educativo 2004/2007. DGCyE, Provincia de Buenos Aires. Año 2003.
- Plan Educativo 2008/2008. DGCyE, Provincia de Buenos Aires. Año 2007.

La información provista por las trayectorias de los directivos, en combinación con los relatos y las características de la dinámica de la gestión de la política pública, posibilitará elaborar un mapa conceptual de las estrategias, decisiones y elecciones de los actores en los contextos institucionales, y su capacidad de influencia y negociación frente a limitaciones, condiciones y desafíos de hacer realidad la inclusión social en un nivel educativo con tradición selectiva.

#### **4. Referencias Bibliográficas:**

- Álvarez Uría, F. y Varela, J. (1991) *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.
- Álvarez Uría, F. y Varela, J. (2009). *Sociología de las instituciones*. Bases sociales y culturales de la conducta. Madrid: Morata.
- Bates, R. (1989) “Burocracia, educación y democracia: hacia una política de participación”. En *Práctica crítica de la administración educativa*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Blau, P. (1971) *La burocracia en la sociedad moderna*. 2da. Ed. Buenos Aires: Paidós.
- Bracchi, C. y Gabbai, M. I. (2013) Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En Kaplan, C. (Dir.) *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela* (pp. 23 - 44). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Croizier, M. (1974) *El fenómeno burocrático*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Dussel, I. (1997) *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863 – 1920)*. Buenos Aires: FLACSO.
- Foucault, M. [1975] (2003) *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Grinberg, S. y Levy, E. (2009) *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Guillén, M. (1990) Profesionales y burocracia: Desprofesionalización, proletarización y poder profesional en las organizaciones complejas. *Reis*, No. 51, pp. 35-51.
- Kaplan, K. (2006). La inclusión como posibilidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Katz, R. S. (1996) *Historia de la educación en la Provincia de Buenos Aires*. La Plata: Weben.
- Montes, N. y Ziegler, S. (2012) La educación secundaria frente a la obligatoriedad: una ecuación compleja. En: Southwell, M. (Comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario: Homo Sapiens Editores, Buenos Aires: FLACSO, pp. 161 – 182.
- Paviglianitti, N. (1988) *Diagnóstico de la administración central de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia. Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología Educativa.
- Pereyra, D. (2013) *La formación de profesores de Sociología en Argentina. Desafíos y experiencias institucionales*. En: Gonçalves, D. N. (Org.), *Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências*, Campinas: Pontes Editora, pp. 129- 138.
- Pereyra, D. y Pontremoli, C. (2014) ¿La sociología está pasada de moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la Escuela Media en Argentina: Docentes, estudiantes y propuesta curricular. *Educação e realidade*. Vol. 39, No. 1, pp. 109 – 130.
- Pineau, P. (1997) *La escolarización de la provincia de buenos Aires (1875-1930). Una versión posible*. Buenos Aires, FLACSO-UBA.
- Pineau, P. (2001) ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. En Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós, pp. 43 – 52.
- Powell, W. y Dimaggio, P. (1991) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Puiggrós, A. (2006) *Qué paso en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

- Puiggrós, A. (2007) La nueva secundaria para nuestros adolescentes. En Puiggrós, A. *Cartas a los educadores del siglo XXI*. Buenos Aires: Galerna, pp. 127 – 142.
- Southwell, M. (2011) La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires: FLACSO – Homo Sapiens, pp. 35 – 69.
- Tedesco, J. C. (1986) *Educación y sociedad civil, 1880 – 1945*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Tenti Fanfani, E. (2003) *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires: OSDE, UNESCO- IPE, Altamira.
- Terigi, F. (2008) Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, No. 29, pp. 63 – 72.
- Tiramonti, G. (1989) *¿Hacia dónde va la burocracia educativa?* Buenos Aires: Miño y Dávila – FLACSO.
- Tiramonti, G. (2011) “Escuela media: la identidad forzada”. In Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens, Buenos Aires: FLACSO, p. 17- 33.
- Weber, M. [1922] (1992) *Economía y sociedad*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.
- Weber, M. [1922] (1992) *Economía y sociedad*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.