



# **12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

## **La Plata, junio y septiembre de 2021**

GT19: Antropología y Educación

### **Reflexiones iniciales en el análisis de las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas: “Fisuras y Tensiones” en la escolarización secundaria rural**

María Carla Echegaray. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación;  
Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes. Universidad Nacional de San Juan.  
[echegaraycarla@gmail.com](mailto:echegaraycarla@gmail.com)

#### **Resumen**

Este trabajo se desprende de la investigación de tesis doctoral, aún en curso, denominada “Políticas socioeducativas en educación secundaria rural: sentidos de escolarización de las juventudes en contexto de ruralidad en el Departamento 25 de Mayo de la Provincia de San Juan”. Se enmarca en el Programa Universitario de Estudios de Infancias y Adolescencias desarrollado en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan.

Al indagar sobre las estrategias de acción de las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas en las escuelas secundarias en contextos de ruralidad analizadas, los distintos actores institucionales (agentes del ministerio de educación provincial y directivos escolares), identifican ciertas “fisuras” y “tensiones”. Éstas alcanzan mayor significatividad cuando se contrastan con los modos en que las juventudes en contextos de ruralidad se sienten y sienten la escolarización secundaria. Por tanto, la presente ponencia se propone realizar una aproximación a la discusión antes planteada a partir de contrastar los distintos discursos que evidencian la relación o tensión del “dentro” y “fuera” de la escuela secundaria obligatoria.

La metodología se centró en un enfoque socio-antropológico con la modalidad de “coinvestigación etnográfica” a través de talleres grupales construidos a partir de problemáticas que, institucionalmente, se consideren situadas al territorio, a las trayectorias escolares y a las construcciones sociales resignificadas por las juventudes. Se conjuga con “entrevistas dirigidas” para indagar sobre las estrategias de acción de las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas, a diferentes agentes de gestión de programas del ministerio de educación de la provincia de San Juan como, así también, a los directivos de las instituciones educativas seleccionadas.

**Palabras Clave:** *educación secundaria rural; políticas de igualdad e inclusión socioeducativas; juventudes rurales.*

## **Introducción**

La presente ponencia recupera algunas aproximaciones y reflexiones del proceso de investigación, actualmente en curso, que se desarrolla en el marco de la elaboración de tesis doctoral<sup>1</sup>, que se nutre de la participación en proyectos colectivos de investigación enmarcados en el Programa Universitario de Estudios de Infancias y Adolescencias (PUESIA) del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (IDICE), Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (FFHA) en la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ).

La educación secundaria rural se presenta como caso paradigmático del sistema educativo en Argentina ya que muestra fisuras asociadas a las funciones sociales, a los fines del nivel educativo, a las desigualdades socioeconómicas y a las estrategias de acción de las políticas socioeducativas. Dichas fisuras son constitutivas de este nivel educativo secundario.

---

<sup>1</sup> Refiere a la tesis titulada “Políticas socioeducativas en educación secundaria rural: sentidos de escolarización de las juventudes en contexto de ruralidad en el Departamento 25 de Mayo de la Provincia de San Juan” (Dirigida por Dr. Luis J. Garcés y Co-Dirigida por Mgter. Paula H. Mateos y Dra. Cecilia I. Jiménez); Doctorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional de Córdoba. Para su realización se cuenta con el apoyo de Beca Interna Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Son las políticas socioeducativas el foco desde el cual se pueden reflejar las tensiones entre Estado Nacional y Estados Subnacionales (Garcés, 2017) al tomar como objeto de análisis la educación secundaria rural de la Provincia de San Juan. Para dar cuenta de los avances en el proceso de investigación se estructura este trabajo en dos apartados. El primero presenta la problemática de investigación y las decisiones metodológicas de dónde se desprende el análisis que se presenta en esta ponencia. El segundo apunta a describir el formato distintivo que adopta la educación secundaria rural en San Juan para, luego, identificar la ambigüedad conceptual y terminológica de las políticas socioeducativas de este milenio y, mostrar las tensiones que expresan los agentes educativos de contextos rurales sean estos referentes jurisdiccionales o directivos y, los sentires que expresan las juventudes rurales vinculados a su escolarización.

### **Notas en torno a la problemática y metodología que enmarca la investigación**

La investigación citada se propone conocer la manera en que las juventudes en contexto de ruralidad significan la escolarización secundaria enmarcada en políticas de igualdad e inclusión socioeducativas en el Departamento 25 de Mayo de la Provincia de San Juan.

Para ello, se propone caracterizar los modos en que los jóvenes en contextos de ruralidad se sienten y sienten la escuela secundaria vinculado a las demandas que se realizan hacia este ámbito educativo; analizar las motivaciones socioculturales para concluir, o no, la escolaridad secundaria rural en las juventudes, y reconocer las continuidades y rupturas en las propuestas de las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas en la Provincia de San Juan para promover la obligatoriedad en el nivel secundario rural.

Es abordada la investigación desde un enfoque metodológico socioantropológico (Achilli, 2005), se adopta la modalidad de coinvestigación etnográfica (Achilli, 2017) en las juventudes en contextos de ruralidad a través de talleres grupales “se constituye en un campo interactivo de investigación intensiva en tanto que permite acceder al conocimiento de determinados procesos socioculturales en profundidad” (Achilli, 2017, p.12). La construcción de los antes mencionados talleres grupales se

elaborará teniendo en cuenta problemáticas que, institucionalmente, se consideren situadas al territorio, a las trayectorias escolares y a las construcciones sociales resignificadas por las juventudes. Para tal fin se conjugarán estrategias de producción de datos denominadas “cartografías genealógico-territoriales” (Mateos, Videla, Echegaray, 2016) y los formatos de taller de filosofía con niños, niñas y adolescentes (Kohan y Olarieta, 2013). Dicha estrategia se acompañará, por un lado, de un diario de campo para poder “asegurar por escrito la objetivación de la experiencia de campo de tal forma que ésta pueda someterse después, repetidas veces, a la reflexión y al análisis” (Rockwell, 1987 en Achilli, 2005, p.79). Y, por otro lado, de trabajo de campo ya que posibilita rescatar y entamar “procesos y relaciones vividos y significados por los sujetos” (Achilli, 2005, p.64).

Se realizarán “entrevistas dirigidas” (Guber, 1991 en Achilli, 2005, p.70), a través de las cuales se podrá indagar sobre las estrategias de acción de las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas, a diferentes agentes de gestión de programas del ministerio de educación de la provincia de San Juan como, así también, a los directivos de las instituciones educativas seleccionadas. Además, se articulará con entrevistas etnográficas que se presenten de manera “informal” (Guber, 1991, p.205 en Achilli; 2005, p.70) entre los distintos actores intervinientes en la problemática a estudiar.

### **Educación Secundaria Rural: particularismos de la política educativa sanjuanina**

Las distintas problemáticas que encarna hoy la educación secundaria en Argentina, como los particularismos que adopta en el contexto rural sanjuanino, tienen origen en la constitución del sistema educativo.

Durante el proceso de organización nacional se adoptó un régimen político oligárquico-liberal, un modelo económico agro-exportador (Filmus, 1999) y una política educacional que estuvo signada por una “tensión entre quienes querían una Nación políticamente centralizada en Buenos Aires y quienes defendían una distribución federal del poder” (Puiggrós, 1996, p.54). Adriana Puiggrós (1996) señala el interés particular que Mitre le otorgaba al desarrollo de una “educación

secundaria dirigida a la minoría ilustrada [...] capaz de gobernar el país y vencer definitivamente a la barbarie” (p.57). Se basó en un “modelo europeo de enseñanza enciclopédica, de alta calidad, para pocos -los elegidos- y con fuertes pruebas de selección [...] se centraba en la alta calidad y en la formación humanística, científica y enciclopédica” (Veleda, Mezzadra y Rivas, 2011, p.25).

Las escuelas rurales, como cualquier otra institución educativa de la época, cumplieron una función social política y económica (Filmus, 1999). Es decir que, “fueron pensadas [...] para garantizar el arraigo poblacional, la formación ciudadana y por lo tanto la exaltación de una identidad nacional, como también el control y la formación de los trabajadores (en su mayoría peones rurales) y arrendatarios” (Ambrogi, Cragolino y Romero Acuña, 2019, p.140). Con los procesos de ampliación y masificación del sistema educativo, y de las escuelas rurales en territorios periféricos, “el acceso a la escuela será objeto de demandas e interpelaciones por parte de las diferentes clases que habitaban el campo, incluidas las subalternas” (Ambrogi; Cragolino y Romero Acuña, 2019, p.140).

Siguiendo los aportes de Di Francesco; Bonetti y Bono (2012) se advierten dos problemas que complejizan la educación secundaria. El primer problema tiene que ver con su denominación que muestra dificultades de identidad y sentido al pensarse como post primario (preparatorio para la vida y salida laboral) o propedéutico (preparatorio para estudios superiores). El segundo problema refiere a la ausencia de una legislación que la regule en sus inicios de manera integral. Esta situación se mantuvo hasta la sanción de la Ley Federal de Educación N°24195/93 y, posterior sustitución por la Ley de Educación Nacional N°26206/06.

### *Particularismos de la política educativa sanjuanina*

La educación secundaria rural en la Provincia de San Juan nos permitirá presentar el escenario heterogéneo dado por “la diversidad en los niveles de cobertura y [...] la coexistencia de variedad de configuraciones institucionales en las que convive “lo viejo” con “lo nuevo” (Di Francesco, Bonetti, Bono, 2012, p.139).

Durante la década de los 90 se extiende la educación obligatoria hasta el tercer ciclo de la educación general básica y establece una escolaridad de 10 años. Esta

“Transformación Educativa” no sólo significó cambios en la estructura del sistema educativo nacional y/o jurisdiccional sino también en su administración y organización.

En los contextos rurales de la Provincia de San Juan un conjunto significativo de las escuelas primarias rurales aisladas, a través del Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural -PROMER- incorporaron el 3er ciclo de la EGB. Los denominados “ciclos básicos secundarios rurales aislados” permiten dar continuidad a la trayectoria escolar obligatoria de las juventudes en contextos de ruralidad. Adopta un sistema itinerante de profesores en las asignaturas que componen la caja curricular en las áreas disciplinares de matemática, lengua, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología e inglés. Este sistema, permite que los profesores tengan contacto con los estudiantes una vez cada 7 días o 15 días; quedando al respaldo de un maestro tutor el resto de los días guiados por las tareas encomendadas a desarrollar por el profesor itinerante.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26206/06 se establece a la Educación Rural como modalidad del sistema educativo que busca “garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales” (Cap. X, art. 49). Esta legislación establece una extensión de la obligatoriedad escolar a todo el nivel secundario. En la década que va de 2006 al 2016

se ha iniciado un proceso argumentado y de acciones concretas [...] Esta emergencia del protagonismo de la enseñanza representa [...] un avance significativo en el diseño y gestión de las políticas en las distintas escalas/territorios que configuran el sistema educativo (Di Francesco, Bonetti y Bono, 2012, p.133).

La Referente Jurisdiccional entrevistada advierte una debilidad en las políticas educativas orientadas a la ruralidad ya que la modalidad de educación rural “no form[a] parte del Sistema Educativo Provincial [y] se convierte en intermitente esto mientras está el Proyecto de Mejoramiento de Educación Rural” (2018, p.7). La consecuencia que trae repercute en los agentes educativos que habitan las escuelas

rurales y hace que “visibilicen a la ruralidad como un programa y no como que son escuelas rurales” (Entrevista a Referente Jurisdiccional en Ruralidad, 2018, p.7)

Hasta el día de hoy, en la provincia de San Juan las modificaciones en la estructura y funcionamiento de la educación secundaria rural han sido parciales y mínimas. Por un lado, se refuerza el sistema de itinerancia a partir de la incorporación de una propuesta de trabajo pedagógica y curricular de corte nacional denominado “Proyecto Horizontes”<sup>2</sup>. Por otro lado, se incorpora la modalidad de educación rural a ciertas líneas de política socioeducativa nacionales por las carencias pedagógicas y presupuestarias. Estos planes y programas son: Plan de Mejora Institucional, Proyecto de Base Local y las correspondientes a infraestructura y comedores escolares. Se constata esta realidad socioeducativa desde los aportes que se extrae del Referente Jurisdiccional en Ruralidad, donde se señala que

la modalidad de Educación Rural no está incorporada al Sistema Educativo Provincial está sostenido desde Nación a través del Proyecto de Mejoramiento de Educación Rural, cuesta mucho que se visibilice la modalidad e incluso desde las mismas autoridades no visibilizan a pesar de que San Juan tiene mucha ruralidad. Hay un gran porcentaje de escuelas rurales (Entrevista a Referente Jurisdiccional en Ruralidad; 2018; p.3).

Se pone de relevancia que la propuesta educativa jurisdiccional no está dando respuesta a la desigualdad educativa que enfrentan las juventudes rurales en sus trayectorias educativas dado por una oferta de acceso a la educación secundaria pero que no fortalece permanencia y egreso efectivo. Garcés (2017) señala que los

Estados subnacionales periféricos, a cargo de la educación pública, son lisa y llanamente, los delegados de una tarea menor, [...] -de carácter inercial-, que poco

---

<sup>2</sup> El Ministerio de Educación de la Nación (2009) señala que los “cuadernos de estudio de Horizontes” son materiales de desarrollo curricular, producidos para cada uno los tres años del Ciclo Básico en las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Matemática. Cada Cuaderno desarrolla los contenidos previstos en 16 unidades didácticas que aborda una temática central de la selección de contenidos establecida de la caja curricular. Proponen alternativas de trabajo individual y grupal, habilitan la búsqueda de información y recuperan modos de abordaje propios de cada uno de los campos disciplinares. La disponibilidad de materiales para cada estudiante facilita la tarea docente en el marco de la organización en plurigrado. Esta disponibilidad colabora con la progresiva construcción de modos de trabajo autónomo (p.34-50).

tienen que ver con las funciones de cohesión social, de socialización en los valores de la clase dominante, de producción y reproducción de símbolos, de legitimación y ocultamiento del carácter de la formación social capitalista (p.129).

Cabe preguntarse, por tanto, en los mecanismos que deben arbitrarse a nivel de política educativa provincial para cumplimentar con los objetivos que se proponen en la legislación educativa y, en los planes y programas educacionales no sólo de ámbito político-administrativo nacional, sino también del ámbito jurisdiccional. En tal sentido, “tampoco se advierten, desde las evidencias empíricas, notas capaces de articular el nuevo sistema educativo provincial, a algún principio orientador de orden nacional, que tienda a mitigar condiciones de fragmentación interjurisdiccional” (Garcés, 2017, p.68).

### **Tensiones en las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas**

En el apartado anterior se pudo mostrar la fisura (en términos de desigualdad e inequidad educativa) que, desde la constitución del sistema educativo argentino, ha caracterizado a la educación secundaria. Se detuvo el análisis en el caso de la Provincia de San Juan vinculado a la Educación Secundaria Rural para, identificar los juegos de poder y dificultades de articulación que sufre el sistema educativo argentino como: centro-periferia, políticas educativas nacionales y provinciales, lecturas contrapuestas, diferenciales y singulares de la realidad socioeducativa, entre otros.

Las reflexiones que se expresan a continuación intentan dilucidar las tensiones entre Estado Nacional y Estados Subnacionales (Garcés, 2017) desde las estrategias de acción que ponen en juego las políticas de igualdad e inclusión socioeducativas en las escuelas secundarias en contextos de ruralidad.

### *Ambigüedad terminológica en las políticas socioeducativas*

Terigi (2016) advierte la imprecisión terminológica y conceptual que asumen las políticas socioeducativas a partir de la Ley de Educación Nacional 26206/06. En tal sentido señala que



Uno de los problemas del análisis de políticas es tomar el lenguaje de la gestión como lenguaje del análisis. En la medida en que problematizamos el lenguaje de la gestión, nos vemos en la necesidad de problematizar el uso del concepto “inclusión educativa” y de redefinir el tema de este apartado (Terigi, 2016, p.24).

En contraposición Thisted (2012) señala que “las políticas socioeducativas no [son] un fenómeno que aparece en los últimos años; [...] sino que [...] es preciso poner sobre la mesa los sentidos que desde cada momento histórico se construyeron” (p.30). Resalta que “a partir del 2003 se reinstala [...] un horizonte de igualdad y de alcance universal y se redefinen los sentidos construidos para los programas” (Thisted, 2012, p.41).

A. Fontana y S. Thisted (2015) identifican tres grandes discursos del pasado y presente de las políticas socioeducativas. El primer discurso responde al carácter homogeneizante con el lema “escuela de igualdad para todos” que, a partir de la Ley de Educación Común N°1420/84, regula y promueve una educación primaria obligatoria, laica y común para todo el territorio nacional. En el segundo discurso, se ubica en clave compensatoria e instala la perspectiva neoliberal, con el término equidad al “dar más a los que menos tienen”. Esta clave compensatoria posibilitó identificar a los sectores socioeconómicos más carentes del sistema educativo; se efectiviza la extensión de los sectores populares al nivel medio y superior, con el agravante de una presencia firme de la lógica meritocrática para “seleccionar” los aptos y no aptos profundizando las desigualdades sociales. El tercer discurso, se enfoca en la igualdad a partir de la “ampliación de derechos sociales y educativos”; que priorizó movilizar la mayor cantidad de medios legislativos y sociales para generar estrategias de acceso y promoción de las infancias y juventudes a la escolaridad obligatoria, abriendo espacios de intercambio e innovación en las instituciones educativas para atender las problemáticas sociales (pp.26-37).

Sin embargo, el argumento propuesto por Terigi (2012) se detiene en la categoría inclusión educativa que, entiende, se constituye en el lenguaje estatal más ocupado en los últimos años, para diferenciarse de otras terminologías tales como: igualdad o calidad. En tal sentido, “todo lo que se describe [como] inclusión educativa [sean] la universalización de un nivel educativo [...] el acceso a las tecnologías; las que

apoyan económicamente a las familias para que puedan sostener el esfuerzo educativo de los niños y las que generan revisiones en contenidos vinculados al reconocimiento de las diferencias” (p.30); se consideran políticas socioeducativas.

### **A modo de cierre: el estar “adentro”**

El despliegue analítico realizado hasta ahora identifica las fisuras de la educación secundaria rural vinculada a las particularidades que asume esta modalidad educativa en la Provincia de San Juan y analiza a las políticas socioeducativas para mostrar la ambigüedad terminológica y conceptual que tensiona los sentidos que, los estados nacionales o subnacionales (Garcés, 2017) le otorgan, sean estas de alcance universal o focalizada.

En tal sentido, el contraste políticas universales versus focalizadas abre otra discusión teórica. Desde un análisis de las políticas educativas de fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, Gluz (2012) advierte que “no se trata retornar a un universalismo homogeneizante que [...] desconozca las desigualdades y heterogeneidades sociales y construya patrones de universalización social; pero tampoco de un particularismo fragmentador y excluyente que imposibilite la reconstrucción de lo común” (Pp. 141-142). Una forma de empezar a romper dicha dualidad es pensarlas como complementarias (Thisted, 2012), ya que “una no anula a la otra” y así se pueden construir horizontes comunes (p.43).

Gluz (2012) señala que “la ampliación del acceso escolar no ha significado una mejora en la adquisición de saberes ni la disminución de las brechas de escolarización” (p.139). Este aspecto se refleja en los discursos de las juventudes rurales que asisten a la educación secundaria cuando señalan por ejemplo que: a) “esta escuela se diferencia con aquellas que son técnicas porque tienen otras materias” (estudiante 3 de 3er año, 2019) b) “aprovecho el tiempo en la escuela, pero también se pierde ya que lo siento aburrida” (estudiante 2 de 4to año, 2019), c) “esta escuela es igual a cualquier otra, todas enseñan lo mismo” (estudiante 2 de 3er año, 2019).

Claramente, son los propios estudiantes quienes perciben que estar dentro de la escuela es acceder a una “escolaridad de baja intensidad”, como expresión de la

continuidad de cierta matriz común que sostiene el ideal de integración que garantizaba históricamente la escuela, pero que hoy se restringe a estar en ella” (Gluz; 2012; p.140).

### Referencias bibliográficas

- Achilli, Elena (2005) Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio. Rosario. Laborde Libros Editor.
- Achilli, Elena (2017) Construcción de conocimientos antropológicos y Coinvestigación etnográfica. Problemas y desafíos. *Cuadernos de Antropología Social*, N°45, Julio. Pp. 7-20. Buenos Aires. Universidad Nacional de Buenos Aires. [www.redalyc.org/articulo.oa?id=180952930001](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180952930001)
- Ambrogi, Sofía; Cragolino, Elisa y Romero Acuña, Macarena (2019) La obligatoriedad de la escuela secundaria en contextos rurales de Argentina: Desde las prescripciones normativas a las construcciones cotidianas en tres experiencias educativas. *Revista Acciones e Investigaciones Sociales*; N°39; Pp. 133-157.
- Di Francesco, A.; Bonetti, O. y Bono, L. (2012) Perspectiva sociohistórica de la educación secundaria en la Argentina. En Ferreyra, Horacio A. (Director) *Aproximaciones a la educación secundaria en la Argentina 2000-2010: entramados, análisis y propuestas para el debate*. Universidad Católica de Córdoba- Comunic-Arte. Córdoba.
- Feldfeber, Myriam (2012) Políticas educativas en contextos de exclusión. En Gluz, Nora y Arzate Salgado, Jorge (Coord.) *Debates para la reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a “los particularismos” neoliberales*. Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Filmus, Daniel (1999) Estado, Sociedad y Educación en Argentina: Una Aproximación Histórica. En Filmus, Daniel *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y Desafíos*. Bs. As. Troquel.

- Fontana, Adriana y Thisted, Sofía. (2012) Pasado y presente de las políticas socioeducativas. En Morgades, M.; Attías, A.; Ivaskovic, N.; Vasquez Bermudez, J. y Fontana, A. *Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas: Seminario interno. Dirección de Políticas Socioeducativas*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Garcés, Luis J. (2017) *La educación después del Estado-nación*. CABA: Colihue; San Juan: Editorial de la UNSJ.
- Garcés, Luis J. y Mateos, Paula H. (2012) El conflicto Nación/Subnación en la tensión focalización/universalismo de las políticas públicas educativas. En Gluz, Nora y Arzate Salgado, Jorge (Coord.) *Debates para la reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a los particularismos neoliberales*. Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Gluz, Nora (2012) Reduccionismos en los diagnósticos, selectividad social en los resultados. Los sentidos de la exclusión en las políticas educativas argentinas. En Gluz, Nora y Arzate Salgado, Jorge (Coord.) *Debates para la reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a "los particularismos" neoliberales*. Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Zattera, Olga (2009) *Cuaderno para el docente. Presentación del Proyecto Horizontes*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Puiggrós, Adriana (1996) La organización del sistema educativo nacional. En Puiggrós, Adriana *Qué pasó en la Educación Argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Bs. As. Colección Triángulos Pedagógicos. Kapeluz.
- Terigi, Flavia (2006) La educación como práctica política. *Revista Diálogos Pedagógicos*. Año IV; N°7; Abril. Pp. 89-105.
- Terigi, Flavia (2016) Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. *Análisis* N°16; Diciembre, 2016; Pp. 1-41. Buenos Aires. Fundación Friedrich Ebert.
- Thisted, Sofía (2012) Pasado y presente de las políticas socioeducativas. En Fontana, Adriana (Coord.) *Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas*



*Socioeducativas. Seminario Interno de DNPS.* Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

Veleda, Cecilia; Rivas, Axel; Mezzadra, Florencia. (2011) Partir de la historia y del contexto. Las tres primeras vías: de la homogeneidad a la compensación. En Veleda, Cecilia; Rivas, Axel; Mezzadra, Florencia *La construcción de la Justicia Educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina.* Bs. As. UNICEF- CIPPEC.

### **Marcos Normativos**

Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional Resolución CFE N°109/10

Ley de Educación Nacional N°26206/06