

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

TENSIONES EN LA TERRITORIALIZACIÓN Y REGULACIÓN LOCAL DE LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA EN UNA CIUDAD-BARRIO DE CÓRDOBA CAPITAL.

Maria Cecilia Bocchio.

Cita:

Maria Cecilia Bocchio (2019). *TENSIONES EN LA TERRITORIALIZACIÓN Y REGULACIÓN LOCAL DE LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA EN UNA CIUDAD-BARRIO DE CÓRDOBA CAPITAL*. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/766>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/d6e>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

TENSIONES EN LA TERRITORIALIZACIÓN Y REGULACIÓN LOCAL DE LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA EN UNA CIUDAD-BARRIO DE CÓRDOBA CAPITAL

Bocchio María Cecilia

CONICET-IDH-UNC

Mesa 5: Cartografías de la desigualdad. Escuela y sujetos en el espacio urbano/ Territorios, educación, población y desigualdades.

mcbocchio@gmail.com

Resumen

Esta ponencia propone (re)construir un posicionamiento crítico sobre las políticas educativas recientes que en la defensa de la territorialización, de lo local y de los procesos de descentralización/ desconcentración de las políticas educativas han encontrado la excusa perfecta para desentenderse de aquello que acontece en el proceso de regulación local de los sistemas educativos (Barroso, 2006).

En primer lugar recupero los aportes de J. Barroso para analizar críticamente el discurso de la territorialización, luego abordo sus usos en contexto europeo y finalmente, y con base en resultados de una investigación en la escuela secundaria de una Ciudad-Barrio cordobesa, propongo algunos ejes de análisis para abordar la “tensa” relación entre las políticas educativas de ESO y el territorio escolar.

Palabras claves: TERRITORIALIZACIÓN; REGULACIÓN LOCAL; EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA; CIUDAD-BARRIO; CÓRDOBA CAPITAL

1. João Barroso aportes para comprender la emergencia de lo local y los nuevos modos de regulación de las políticas educativas

João Barroso, investigador portugués, referente internacional para el estudio de los procesos de regulación de las políticas educativas propone con base en los aportes de la Teoría de la Regulación (Reynaud) que la comprensión de la regulación del Sistema Educativo, como un “sistema de regulaciones” demanda valorizar el papel de los individuos, de las estructuras de mediación y traducción de los flujos reguladores, dado que es allí donde se superan los conflictos entre las múltiples regulaciones: la regulación transnacional, la regulación nacional y la regulación local de las políticas educativas. En otras palabras, desconocer el papel de los actores cuando actúan las políticas y la importancia de los márgenes de autonomía que las instituciones educativas construyen, aún en sistemas educativos con tradiciones centralistas, es desconocer la escuela. Sin embargo, desde los aportes de Barroso, es importante destacar que los procesos de regulación local o interna de las políticas a nivel de las escuelas no es equivalente a transformar a lo local -o al territorio- en el nuevo modo de regulación de las políticas.

Para Barroso (2013) la importancia del espacio local es invocada en tiempos de Nueva Gestión Pública para justificar iniciativas muy diversas, e incluso opuestas, desde la territorialización y descentralización de políticas educativas, la modernización administrativas, la movilización de lo local y de

las estructuras comunitarias, la autonomía de las escuelas, la creación de mercados educativos y la privatización de los servicios públicos de educación.

Lo local es visto simultáneamente como lugar de aplicación, de participación, de interdependencia y de competencia, donde confrontan lógicas tan distintas como las que procuran preservar el papel y la acción del estado, a través de la contextualización territorial de las políticas y del incentivo de modernización o las que procuran su disminución en una perspectiva neoliberal. (2013, p.14)

Dadas las similitudes en los modos de regulación a nivel internacional, considero relevante recuperar la reconstrucción histórica que Barroso (2013) realiza para analizar la emergencia de lo local en el Sistema Educativo portugués,

1. Los sistemas públicos nacionales de enseñanza fueron creados por acción del estado, en cuanto instrumento de consolidación del Estado-Nación. El llamado “Estado educador” se basa en el modo de regulación Burocrático-profesional, fuertemente centralizado, con la procura de asegurar una enseñanza universal y homogénea. En este contexto lo local es visto como lugar de aplicación, cuyos desvíos deben ser rigurosamente controlados, aunque también son toleradas algunas iniciativas marginales o clandestinas.
2. A partir de la década del 70 del siglo XX, se asistió en muchos países a un lento proceso de recomposición del papel del estado en la educación, en el marco de la denominada “Nueva Gestión Pública”, con la promoción de medidas de descentralización administrativas, la introducción de nuevos modos de regulación de tipo pos-burocráticos, el refuerzo de la retórica de modernización y de lógicas de privatización de la enseñanza pública. En este nuevo contexto es dada una mayor visibilidad en el discurso público a lo local que pasa a ser visto, principalmente, como lugar de innovación y de movilización.

Barroso argumenta en un plano más propositivo que lo local también puede ser visto como un espacio público multiregulado, en el marco de políticas más transversales de territorialización educativa. A pesar de que la experiencia y la investigación realizada muestran que la consagración del territorio como lugar de decisión y de construcción de políticas, es aún sobre todo retórica. El investigador defiende que su existencia es una condición esencial para la creación de una “nueva orden educativa local” (Ben Ayed, 2009) basada en el reconocimiento de un orden híbrido que conjuga liberalismo y burocracia , donde lejos de pensarse como un lugar de consenso sea un espacio de controversias y de nuevas luchas educativas locales que demandan la introducción a nivel de las escuelas y de los territorios de una “regulación socio-comunitaria” como espacio público multiregulado donde actúan directivos, docentes, alumnos, padres, organizaciones barriales, empresas, gobierno nacional, provincial, municipal, entre otros.

Es la complejidad de procesos y la pluralidad de actores y de espacios de actuación lo que para Barroso (2013) construye las posibilidades y potencialidades de la territorialización de las políticas educativas y es también aquello que permite superar una visión acotada de la modernización administrativa consecuenta con políticas de desconcentración.

2. Breve reconstrucción del discurso y las prácticas de territorialización de las políticas orientadas a garantizar la secundaria obligatoria en una Ciudad-Barrio de Córdoba capital

En 2015, en el marco de una beca posdoctoral CONICET inicié mi trabajo de investigación en una escuela secundaria emplazada en una Ciudad-Barrio de Córdoba capital. Denominación atribuida a los complejos habitacionales construidos hacia el año 2005 por el Gobierno de la Provincia de Córdoba, con el objetivo de relocalizar asentamientos y poblaciones que se encontraban radicadas en zonas con alto riesgo de inundación, altamente vulnerables a fenómenos climáticos. Actualmente la escuela secundaria posee aproximadamente 406 alumnos. De primero a tercer año hay tres comisiones por curso y de cuarto a sexto dos comisiones, una por la mañana y otra por la tarde, es una escuela valorada positivamente por supervisores como consecuencia de la notable mejora en los niveles de promoción y retención escolar. A la fecha la investigación en esta escuela continúa en marco de mi ingreso a Carrera de Investigador CONICET.¹

Como ya mencioné la escuela está emplazada en un Ciudad-Barrio, estos conjuntos habitacionales poseen además de escuelas de todos los niveles educativos, centro de asistencia primaria de la salud, de asistencias social y destacamento policial. La localización de las citadas organizaciones en las Ciudades-Barrios aparecen en las bases de las Ciudades Barrios con el fin de acercar el Estado provincial a los sectores más vulnerables de la sociedad, a partir de dotarlos de condiciones dignas de vivienda y sanidad. Asimismo, existen investigaciones relevantes acerca del efecto segregador de las Ciudades-Barrios que como política habitacional habilitó “sacar a los pobres del centro de la ciudad” y reubicarlos en las periferias (Boito & Seveso, 2015) y con una no menor consecuencia en el negocio inmobiliario.

El estudio desarrollado nos permitió reconocer la circulación de políticas educativas nacionales y provinciales orientadas a la promoción de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), siendo la regulación *in situ* y los efectos en los docentes, directivos y alumnxs de los vaivenes políticos de tales normativas y de las condiciones de escolarización en una escuela secundaria masificada, aquello que nos interesa analizar. Por limitaciones en el espacio recupero a modo ilustrativo algunos ejes de análisis incluidos en artículos recientes donde la hipótesis de delegación de responsabilidad a la escuela sobre la ESO opera como eje articulador.

- La mejora una Carrera de Posta (Bocchio y Grinberg, 2017, p. 319)
- Gestionar recursos: ¿crees en Papá Noel? (Bocchio y Grinberg, 2017, p. 320)
- La gestión por proyecto, una variable constante en la batalla por garantizar el derecho a la ESO (Bocchio y Miranda, 2018, p.12)
- Cuando un rompecabezas de políticas educativas se desarma (o se pierden piezas que vuelven imposible su armado nuevamente...)(Bocchio, 2019, p.9)

¹ Plan de trabajo CIC CONICET: Políticas y tensiones de la inclusión social y educativa en la cotidianeidad de escuelas secundarias emplazadas en Ciudades- barrios de Córdoba capital. Dirigido por S. Grinberg y co-dirigido por E. Miranda.

- “Tenemos la máquina para reciclar las botellas de plástico desde abril de 2018, pero si la prendemos estalla la escuela”
- Peregrinar al Ministerio de Educación para gestionar más aulas (Bocchio, 2019, p.12)

La gestión por proyecto –al igual que el discurso de la territorialización- parece no tener signo político. Plan de Mejora Institucional era una política exitosa es la escuela seleccionada. Sin embargo, ese éxito no fue la consecuencia de una lectura lineal de la política, todo lo contrario, la escuela se apropió de la política y usó el docente-tutor para fines varios (Bocchio y Grinberg, 2017) que redundaron en mejora en las tasas de egreso. El asistente técnico territorial del plan aparece en las memorias del director como quien venía a controlar el proyecto de mejora en papel. Así, la mejora cuando es analizada desde los papeles se asemeja más a una carrera de postas que demanda ir cambiando la caratula al proyecto para recibir el financiamiento e incluso “escribir lo que el asistente técnico territorial quiere leer”. Es también la precariedad de la gestión por proyecto como instrumento de regulación lo que habilitó su desfinanciamiento en 2015, tras el cambio de gobierno a nivel nacional.

La escuela cuenta con un edificio nuevo, sin embargo el paulatino crecimiento de la matrícula y la demanda de inscripción por parte de las familias de la zona han promovido que diversos ambientes de la escuela como la sala de video y la sala de computación se transformen en aulas destinadas exclusivamente al dictado de clases. Esta situación promovió un largo “peregrinar” del director al Ministerio de Educación, en vistas de que el tamaño del edificio acompañe el crecimiento de la matrícula. El durlok fue la respuesta provisoria a la necesidad de aulas y gracias a la cooperadora fue posible tener esa respuesta rápida que sirvió por más de cinco años. El inicio de la obra en la escuela fue vivido con gran entusiasmo. Más allá del “final feliz” resumido en la construcción de las aulas y en la creación de los cargos docentes demandados, lo que está en juego es el permanente proceso de autogestión en el que están sumidas las escuelas estatales para obtener recursos varios que son indispensables para que la escuela sea efectivamente una escuela (Grinberg, 2009). Llámese aulas, bancos, tizas e incluso los libros de temas, todo es gestionado “a pulmón” y la cooperadora escolar es un agente central tanto para la compra de estos recursos, como para la reparación de los imprevistos que forman parte del cotidiano escolar: la ruptura de un baño, de una puerta y tantas otras cosas que en esta escuela se financian con alguna feria que organizan los padres y principalmente con el cobro de una matrícula voluntaria, pagada por un reducido número de alumnos.

Todo indica que el directivo que no autogestiona sus recursos para poder ser y parecer nada más y nada menos que una escuela sigue creyendo en Papá Noel. El Papá Noel del Ministerio de Educación llega más regularmente cuando hay elecciones y a veces tampoco llega. El gerenciamiento de la escuela pública está a la orden y en el día a día escolar.

En el territorio escolar los actores construyen y negocian con otras organizaciones e incluso con empresas. En la escuela secundaria de esta Ciudad-Barrio se respira tanto la necesidad de responder a las demandas de los alumnos y a las falencias del Estado, como a un compromiso público del equipo directivo y docente para con quienes son la primera generación familiar con posibilidad de culminar la secundaria. La territorialización de las políticas educativas es una meta necesaria para que la política sea un instrumento que responda a las necesidades de los actores escolares; sin embargo, pensar las políticas situacionalmente o en territorio demanda que el compromiso Estatal prevalezca sobre la delegación responsabilidades sin recursos, o la proclamación de una autonomía como mera retórica.

3. Bibliografía

- Barroso, J. (2006). A regulação das políticas públicas de educação: Espaços, dinâmicas e actores. Lisboa: Educa. En: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5761>
- Barroso, João. 2013. "A Emergência do Local e os Novos Modos de Regulação das
- Bocchio, M. C. (2015). Regulação de políticas socioeducativas num Agrupamento de Escolas: A emergência de um Gabinete de Inclusão Cidadã em contexto de crise. *Investigar em Educação – II Série*, 3, 79-92.
- Bocchio, M. C., & Grinberg, S. (2017). ¿Sólo van a trabajar si reciben los fondos? Management, regulación moral y escuelas en la periferia metropolitana (Córdoba, Argentina). *Exitus*, 7(2), 306-330.
- Bocchio, M. C.; Miranda, E. (2018) La escolaridad secundaria obligatoria en Argentina: Políticas para la inclusión social y educativa en la escuela. *Revista Educación*, 42 (2) 1-16 En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139037>
- Boito, M.E. & Seveso, E. (2015) *La tecnología como ideología en contextos de socio-segregación, Ciudades-Barrio* (Córdoba 2011-2014). Rosario: De Puño y Letra.
- Grinberg, S. (2009). Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 81-89.
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Luzón, A., & Torres, M. (2008). La democratización de las desigualdades educativas en Francia y el Reino Unido: Una mirada global , una lectura local. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 14(6), 1-14.
- Políticas Educativas". *Educação: Temas e Problemas* 12-13: 13-25.