

## **Políticas de inclusión y derecho a la educación en el nivel secundario de enseñanza.**

Lic. Vanesa López<sup>1</sup>

### **Introducción**

En este artículo realizaré un breve recorrido sobre las características que han asumido las políticas educativas para favorecer procesos de inclusión educativa y social, puntualmente aquellas orientadas al nivel secundario de enseñanza.

Pensar y/o abordar las políticas de inclusión supone necesariamente remitirse a un concepto y/o principio que es el derecho a la educación. Cabe reflexionar, entonces, qué supone la noción de derecho. Según Rinesi “supone la idea de una igualdad fundamental entre las personas, todos somos iguales, por lo tanto tenemos derechos que son universales, o la construye, todos tenemos tal derecho y en tanto titulares de ese derecho somos iguales”. Pero esta noción de igualdad de derechos, plantean Feldfeber y Gutz (2019) sin distinción de raza, religión o cultura entra en oposición con las demandas particulares de la identidad cultural que reclaman un tratamiento diferenciado de determinados grupos por motivos de vulnerabilidad, atraso o injusticia histórica.

Puntualmente considero que el dilema entre la igualdad de derechos y la atención a la diversidad ha atravesado la configuración histórica del sistema educativo y puntualmente del nivel secundario de enseñanza.

Al respecto, y recuperando los aportes de Juan Pablo Abratte, es posible afirmar que la educación no fue pensada desde sus orígenes como un derecho: “...el diseño de una institución especializada destinada a las mayorías fue más bien una expresión del disciplinamiento y control social para sectores populares, que una efectiva ampliación de derechos”. (Abratte, 2016)

---

<sup>1</sup>Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación-FFyH. Docente en las cátedras de Política Educacional y Legislación Escolar y Organización y Administración Educacional de la Escuela de Ciencias de la Educación. Actualmente Secretaria Académica de la FFyH

El autor sostiene también que “(...) el diseño institucional de un sistema educativo de masas mantuvo siempre formas institucionales diferenciadas para distintos sectores sociales y, por ende, al menos en los niveles superiores la educación fue concebida como un privilegio”. (Abratte, 2016)

Dar cuenta de las características que asumieron las políticas educativas en términos de inclusión, supone centrarse en los avances y retrocesos en torno al derecho a la educación y en cómo las políticas educativas han contribuido en determinados periodos a promover procesos de democratización, mientras que en otros a reforzar tendencias mercantilizadoras y privatizadoras.

Es necesario tener en cuenta, además, que en el contexto latinoamericano la educación afronta límites y riesgos que, según Gentili, se encuentran vinculados con “...un proceso de escolarización signado por una dinámica de exclusión incluyente” en tanto, según expresa el mismo autor, “los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional, que resultan o bien insuficientes, o bien inocuas para revertir la marginación y la negación de derechos involucrados en todo esquema de segregación social dentro y fuera de las instituciones educativas”. (Gentili, 2007, 78)

En esta línea de razonamiento, abordar las políticas de inclusión supone referirse a los procesos de exclusión educativa en tanto procesos de relación social donde aquellos que ocupan determinadas posiciones dentro del campo social, privilegiadas por detentar un capital simbólico, social, cultural y/o económico, tienen la opción o pueden pensar en la posibilidad y así desplegar estrategias e imaginar trayectorias educativas para sus hijos iguales a las transitadas por ellos o mejores. Esto se diferencia de aquellos sectores que, como “victoria”, han logrado acceder al nivel secundario pero siguen excluidos “.....porque la única alternativa que se les ofrece es permanecer en un sistema educativo que no garantiza ni crea condiciones para el acceso efectivo a una educación de calidad” (Gentili, 2007, 80) y las posibilidades de imaginar, de pensar están estrechamente vinculadas con las condiciones políticas, sociales y culturales que producen la exclusión.

## **El nivel secundario a través del tiempo**

En este sentido cabe plantear que desde sus orígenes a fines del siglo XIX el nivel secundario surgió con una impronta selectiva para formar a los cuadros dirigentes. Si se realiza un análisis de la trayectoria del nivel, este se caracterizó por una ampliación y diversificación de la oferta ligada, especialmente desde mediados del siglo XX, al rol de los estados nacionales en el marco de la emergencia de modelos bienestarristas. Este movimiento estuvo vinculado, además, a modelos políticos de ampliación de derechos. Puede advertirse la correlación entre indicadores de desarrollo económico y social, la emergencia de sistemas políticos democráticos y la expansión diversificada de la oferta educacional del nivel secundario.

Por su parte, los gobiernos dictatoriales –en el marco de políticas de restricción de derechos y de una concepción de la educación como un bien de mercado– representaron una retracción en las tendencias de crecimiento del nivel y de ampliación del acceso a la escuela secundaria, de sectores sociales históricamente excluidos del sistema educacional. “Las políticas educativas de la intervención dictatorial se orientaron casi exclusivamente a reforzar patrones tradicionales de autoridad, implantar mecanismos de control ideológico y reformular –reduciendo– el rol del Estado en prestación y regulación del sistema educativo. (.....) Si bien las tasas de escolarización alcanzadas en los periodos anteriores para el nivel primario y secundario se sostuvieron, se experimentó una segmentación creciente y el flujo horizontal de matrícula se vio interrumpido”. (Tiramonti 2011)

Estos procesos intentaron revertirse con la recuperación de la democracia en la región aunque en escenarios de emergencia de modelos neoliberales, de reformulación del papel del Estado en la provisión y regulación del servicio educativo y de crecimiento de la oferta educativa privada. Por ello, estas perspectivas enfatizaron el rol de los sistemas educativos en los procesos de segmentación y fragmentación social, ampliando la brecha entre diversos sectores sociales en el acceso a una educación media de calidad.

En la década de los años de 1990, a pesar de que se planteó la obligatoriedad del primer tramo del nivel secundario, la tendencia a la fragmentación y segmentación del nivel se profundizó en el marco de un modelo de estado de corte neoliberal.

En el caso de Argentina, la política educativa para el nivel secundario, en el marco de gobiernos progresistas, estuvo orientada a promover la ampliación de derechos, la inclusión de sectores históricamente excluidos y el diseño de múltiples estrategias tendientes a garantizar la permanencia y egreso. Ello estableció diferencias significativas con el planteo de las políticas educativas de la década de 1990, que se orientaron bajo el principio de “la compensación de las diferencias” podríamos decir sin aspiraciones universalistas en torno a la garantía del derecho a la educación secundaria.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (2006) se priorizó el papel central del Estado como garante de la prestación del servicio educativo, de las políticas de igualdad y de equidad educativa. En lo particular para la escuela secundaria se destacan cuatro principios prioritarios “obligatoriedad, integración, retención y calidad” Al respecto, dicen Carranza y Kravetz que “(...) En la medida que se sanciona la obligatoriedad del secundario, se admite la necesidad de sustentar, como Estado y sociedad, la universalidad de ese tramo. Se integran en el concepto de universalidad dos premisas: la inclusión de todos y todas en la escolarización y que todos y todas puedan aprender conocimientos relevantes y significativos (calidad). Se sostiene una universalidad cuantitativa y cualitativa” (Carranza y Kravetz, 2010)

Es necesario destacar que las orientaciones que asumen las políticas educativas durante este periodo intentan marcar diferencias e intervenir en las situaciones de crisis, de profundización de la pobreza, de polarización social, entre otros saldos de las políticas neoliberales adoptadas en la región en la década anterior. Se puede advertir un proceso de recentralización del Estado que se evidencia en las características adoptadas por las políticas económicas y sociales.

### **Universalizar la educación secundaria: derecho, educación y política**

La intencionalidad política de alcanzar paulatinamente la universalidad del nivel secundario, constituye una apuesta que se construye o sostiene en diferentes argumentos que, de alguna manera, estarían dando cuenta de la desigualdad constitutiva del sistema educativo que se profundiza en este nivel de enseñanza.

El primero es reconocer, por un lado, que un porcentaje importante de la población no accede o accede y abandona la escuela y, por otro, que para aquellos sectores (desfavorecidos) que acceden y logran terminar, la calidad de la formación es sustantivamente diferente.

En relación a los argumentos planteados anteriormente, los aportes de Braslavsky y Tiramonti son relevantes. Braslavsky (1985) da cuenta del proceso de segmentación del sistema educativo argentino y los circuitos diferenciados de calidad en la década de 1980. “La denuncia de circuitos o segmentos diferenciados de escolarización para los distintos sectores sociales (...) quebró el mito de la igualdad de oportunidades. No bastaba con abrir las puertas de las escuelas y expandir la matrícula, era necesario interrogarse también sobre qué pasaba en su interior, qué efectos de distribución de las oportunidades se daban dentro del sistema educativo entre escuelas de mejor y peor calidad, entre modalidades de enseñanza y entre las propias expectativas de las familias” (Dussel 2009: 42)

Respecto a lo anterior, Guillermina Tiramonti sostiene críticamente que el concepto de segmentación deja de ser potente para describir la situación del sistema educativo posterior a 1990 en la Argentina, enfatizando el concepto de “fragmentación educativa”. Esta conceptualización alude “... a distancias que no pueden medirse en términos de mayor o menor, ya se trate de conocimientos, capitales culturales o habilidades intelectuales sino que se distinguen por pertenencias a mundos culturales que difieren entre sí en virtud de los valores, las expectativas y los modos de vida que los organizan”. (Tiramonti 2009, 29)

En este sentido, sostiene la autora que “el término fragmentación es tributario del concepto de cierre social weberiano porque da cuenta de un modo específico de segregación social, donde la tendencia es generar espacios socioculturalmente homogéneos y, a la vez, esta particular configuración entabla una distancia social entre los grupos que se caracteriza por la ajenidad”. (Tiramonti 2009, 28)

Podemos identificar diferentes dimensiones que permitirían explicar este proceso: por un lado, las políticas estatales en relación a propiciar el mayor acceso de la población al sistema educativo en pos de su democratización y las condiciones de permanencia en relación a la calidad de la propuesta. Por otro, las apuestas de las familias al tipo de

instituciones a las que aspiran que sus hijos asistan, el bien en juego (cultural, social, económico) es decir “el valor” que tiene haber transitado por una u otra institución y las posibilidades subjetivas de poder hacerlo con éxito.

Podría plantearse a modo de hipótesis que la fragmentación de los patrones de socialización escolar constituyó de hecho una amenaza al principio de igualdad<sup>2</sup>; siguiendo a Dussel podemos afirmar que “...la contribución de la escuela a la conformación del lazo social y la constitución de una sociedad cohesionada alrededor de pautas comunes” (Dussel 1997) constituye una cuestión retomada por las políticas adoptadas durante los gobiernos progresistas, cuyas estrategias de intervención instalan en el centro del debate la igualdad y la justicia como desafíos de las políticas de estado.

### **Reflexiones finales**

A diferencia del periodo anterior, el Gobierno de la alianza “Cambiemos” inicia un nuevo ciclo de transformaciones económicas, políticas y sociales orientadas por un giro a la derecha y por la retracción del Estado como garante de los derechos sociales. “El derecho a la educación comienza a ser desplazado, al igual que el conjunto de los derechos sociales, de la agenda de gobierno. Ello se expresa, en primer lugar, en la reducción del financiamiento público a partir de importantes recortes presupuestarios en las áreas de educación ciencia y tecnología” (Feldfeber y Gluz 2019: 32)

Se desarticulan todas las políticas educativas de gobiernos progresistas orientadas a ampliar el derecho a la educación y las políticas educativas se definen a partir de entender a la educación como un bien transable y no un bien público. Se anuncian reformas para el nivel secundario que nunca se materializan y las estadísticas de abandono y fracaso en este nivel crecen significativamente. Por ello, podemos hablar de un retroceso en torno a la garantía del derecho a la educación.

---

2 “...igualdad de los seres humanos, de igualdad de derechos a vivir sus vidas, en condiciones dignas y a realizarse plenamente” (Dussel, 1997)

Considero que el breve recorrido realizado permite comprender, en consonancia con Dussel, que las trayectorias de las políticas educativas pueden comprenderse en el marco de “procesos histórico-sociales complejos, que configuraron el formato escolar de la escuela secundaria en la región, definieron su funcionalidad social y política” (Dussel, 1997).

### **Bibliografía**

ABRATTE, Juan Pablo (2016) *El derecho a la educación y la (des) igualdad educativa: historia, política y desafíos*. Disponible en: [https://ffyh.unc.edu.ar/jpabrattepedagogo/wp-content/uploads/2020/10/2-2016-El-derecho-a-la-educacion-y-la-des-igualdad-educativa\\_-historia-politica-y-desafios.pdf](https://ffyh.unc.edu.ar/jpabrattepedagogo/wp-content/uploads/2020/10/2-2016-El-derecho-a-la-educacion-y-la-des-igualdad-educativa_-historia-politica-y-desafios.pdf)

BRASLAVSKY, Cecilia (1985) *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO-Grupo Editor Latinoamericano.

CARRANZA, Alicia y KRAVETZ, Silvia (2010) *Políticas Educativas* S/D. Porto Alegre. Vol.3.

DUSSEL, Inés (2009) *La escuela media y la producción de desigualdad continuidades y rupturas* Manantial, FLACSO. Buenos Aires.

DUSSEL, Inés (1997) *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: FLACSO - Sede Argentina.

FELDFEBER , M. y GLUZ N. (2019) *Las políticas educativas a partir del cambio de siglo Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina*. Revista Estado y Políticas Públicas. Año VII, Núm. 13, 19 -38.

GENTILI, Pablo (2007): *Pedagogía de la Igualdad: ensayos contra la educación excluyente* Siglo XXI, Bs As, p. 78

TIRAMONTI, Guillermina (2011) Comp. *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media* FLACSO, Homosapiens. Buenos Aires.

TIRAMONTI, Guillermina y Montes, Nancy Comps. (2009) *La educación media en debate* Manantial/FLACSO. Bs As. P. 29