

# Obligatoriedad e inclusión en la educación secundaria: tensiones y traducciones

## Compulsory Schooling and Inclusion in Secondary Education: tensions and translations

MARÍA CELESTE CANTINI<sup>(1)</sup>

CAMILA CARLACHIANI<sup>(2)</sup>

ADRIANA HEREÑÚ<sup>(3)</sup>

---

Fecha de recepción 01/04/18

Fecha de aceptación: 28/08/18

**Resumen.** El presente trabajo constituye un avance de la investigación titulada: «Inclusión y obligatoriedad en la educación secundaria: análisis de las políticas educativas nacionales y sus traducciones en la provincia de Santa Fe», radicada en la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía de la Universidad Abierta Interamericana, sede regional Rosario. El objetivo general de la misma consiste en identificar y analizar las nociones de inclusión en las políticas educativas nacionales para la educación secundaria y sus traducciones en la provincia de Santa Fe desde el 2006 hasta la actualidad.

En este primer avance se realiza un análisis de las relaciones, diálogos, tensiones y traducciones que se desarrollan en lineamientos de la Organización de las

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), la Ley de Educación Nacional, las resoluciones del Consejo Federal de Educación 84/09 y 93/09 y el Programa Secundario Completo desarrollado en la provincia de Santa Fe. Se analizan especialmente los significados que subyacen, respecto de las categorías inclusión y obligatoriedad en la educación secundaria y los modos en que son plasmados e implementados en las políticas con el fin de dilucidar ciertas continuidades y rupturas en sus sentidos.

**Palabras clave.** educación secundaria · obligatoriedad · inclusión · políticas educativas · traducciones

(1) Profesora de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR. Profesora de EGB 1 y 2. Profesora Adjunta de la carrera del Profesorado Universitario de la Universidad Abierta Interamericana. Profesora de Perspectivas en Educación en la Facultad de Psicología de la UNR. Profesora de Política Educacional en el Postítulo en Matemática y Estadística de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadísticas de la UNR. Profesora en Institutos de Formación Docente. celestecantini@hotmail.com

(2) Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR. Maestranda de la Maestría en Educación de la UNLP. Profesora Adjunta de la carrera de Psicopedagogía y del Profesorado Universitario de la Universidad Abierta Interamericana. Profesora de la carrera de Ciencias de la Educación y del Ciclo de Formación Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR. Miembro pleno del Centro de Estudios e Investigaciones sobre el Currículum y la Didáctica (CEICYD) de la Facultad de Humanidades y Artes

de la UNR. Miembro del Equipo Técnico Pedagógico de la Dirección Provincial de Desarrollo Curricular y Relaciones Académicas del Ministerio de Educación de Santa Fe. camilacarlachiani@gmail.com  
(3) Profesora Enseñanza Primaria, Normal 1, Rosario. Profesora Ciencias de la Educación, UNR. Diplomada en Gestión Educativa, FLACSO. Magister en Políticas Públicas para la Educación, FHUC - UNL. Doctoranda en «Teorías, sentidos y prácticas de la Educación» FHUC - UNL. Miembro de Hear «Historia

educativa argentina reciente» FHYA - UNR. Coordinadora en distintas líneas de formación docente e integrante del equipo curricular de la Dirección de Educación Superior. Ministerio de Educación de Santa Fe. Profesora de Didáctica General y de Talleres de Práctica IV en los Profesorados de Educación Primaria e Inicial ISP N° 36, Rosario. Profesora adjunta en Profesorado Universitario y carrera de Psicopedagogía. UAI, Rosario. Profesora de la carrera de Ciencias de la Educación. FHYA - UNR. adriheresj@gmail.com

**Abstract.** The present work constitutes an advance of a research work entitled: «Inclusion and compulsory schooling in secondary education: analysis of national educational policies and their translations in the province of Santa Fe, Argentina». This research is carried out at the Faculty of Educational Sciences and Psychopedagogy of Universidad Abierta Interamericana, in the city of Rosario, Santa Fe. The general objective of this work is to identify and analyze the notions of inclusion in national education policies for secondary education and their translations in the province of Santa Fe from 2006 till present.

This first advance addresses an analysis of the relationships, dialogues, tensions, and translations about com-

pulsory schooling and inclusion in secondary education as discussed in the guidelines provided by UNESCO and national regulations such as the Argentine Education Act, resolutions number 84/2009 and 93/2009 of the Federal Council of Education of Argentina, and the Complete Secondary Program developed in the province of Santa Fe. The underlying meanings are analyzed in relation to inclusion and compulsory schooling in secondary education and the ways in which these categories are captured and implemented in the policies with the aim of elucidating certain continuities and ruptures in their senses.

**Keywords.** secondary education · compulsory schooling · inclusion · educational policies · translations

## Introducción

La inclusión y la obligatoriedad son nociones que en los últimos diez años circulan sobremanera en el ámbito educativo, especialmente en lo que refiere a la educación secundaria. Ambas están presentes en normativas tanto nacionales como provinciales, al tiempo que son estudiadas y abordadas por diferentes autores ya que suponen una serie de discusiones en el núcleo duro de las transformaciones institucionales y sociales necesarias de ser llevadas a cabo en este nivel educativo. La escuela secundaria, organizada desde sus inicios como una institución destinada a educar a una cierta franja de la sociedad, como un nivel optativo para las mayorías, se ha transformado en un nivel obligatorio donde, imperativamente y como consecuencia de ello, debe atender situaciones ligadas a la inclusión.

El proceso de ampliación en el acceso a la educación secundaria fue complejo y se dio a lo largo del tiempo, con contradicciones y también fragmentaciones. Sin pretender una genealogía de las políticas públicas para la educación secundaria, es preciso situar en los años '90, una serie de transformaciones encarnadas en una reforma educativa en Argentina y en otros países de la región. Dicha reforma denominada *transformación educativa* implementada a partir de la Ley Federal de Educación 24.195/93, marcó el pulso de una marcada desinstitucionalización y descentralización del Estado, revalorizando al mercado en la distribución de bienes simbólicos y la atención de problemas sociales. La desigual distribución de bienes materiales y el proceso de empobrecimiento creciente de las capas medias, profundizó la segmentación social, provocando la fragmentación educativa (Tiramonti, 2003). A medida que sectores sociales históricamente excluidos llegaban a este nivel, se creaban nuevos circuitos educativos que los alojaban, en un proceso de inclusión educativa sustentado por la nueva Ley 26.206/06 que reemplazó a la Ley Federal 24.195/93. Así, los procesos de segmentación social calaron en el sistema educativo produciendo procesos de fragmentación. Cabe señalar además que este mecanismo no se dio de manera aislada solo en nuestro país, sino que políticas supranacionales promovieron este tipo de prácticas.

A partir de los '2000 hubo una malla política y social ligada a nuevas concepciones en torno al derecho a la educación que permitió un viraje de las políticas

públicas, de la mano de gobiernos de centro izquierda en países de América Latina. Este viraje se vinculó fuertemente a los lineamientos que a nivel mundial la UNESCO planteó para el desarrollo de la educación. Así se presenta un escenario social complejo donde múltiples dimensiones políticas, económicas, culturales, sociales, entran en juego a la hora de reflexionar sobre los sentidos de la escuela secundaria actual.

Es importante señalar las tensiones que se desarrollan en torno a lo local y lo global (Ball, 2001) donde las políticas nacionales necesitan ser comprendidas como producto de un nexo de influencias e interdependencias que resultan de una interconexión, multiplicidad, hibridación; esto es, una combinación de lógicas globales, distantes y locales. De esta manera, se produce un *juego de traducciones* (Casimiro Lopes *et. al.*, 2013) entre los diferentes niveles de decisión de las políticas educativas, desde el supra hasta el nano nivel (Stirling Network for Curriculum Studies, 2016).

En Argentina, los resultados de estas políticas dieron lugar a lo que Claudia Jacinto (2009) plantea como la crisis de la escuela secundaria, producto de la eclosión entre su matriz excluyente y academicista, y la llegada de nuevos sectores sociales por la expansión de su obligatoriedad. En este sentido, algunos autores afirman que este proceso de ampliación del derecho y el consecuente establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, no se dio sin contradicciones. Tal como sostienen Pineau y Southwell (2010) paradójicamente esta voluntad de universalizar el nivel medio se da simultáneamente con un cuestionamiento de la institución escolar en general y de la escuela media en particular, como dispositivo de transmisión cultural y de integración de una población socio-cultural heterogénea. (p. 4).

En los últimos años hubo numerosos intentos para generar cambios respecto del mandato fundacional elitista de la educación secundaria a través de diferentes políticas públicas que podemos enumerar en tres grandes grupos. En primer lugar, los Planes de Mejora Institucional a través de los cuales las escuelas identifican sus propias problemáticas y desarrollan líneas de acción teniendo como principal eje de trabajo el acompañamiento a las trayectorias escolares. En segundo lugar, la creación de instituciones alternativas de educación que introducen importantes modificaciones al formato tradicional de la escuela secundaria adaptándolo a las posibilidades de las poblaciones que atiende.

Por último, los programas que permiten que quienes adeudan asignaturas del secundario, alcancen su titulación (Nóbile, 2016).

Los Planes de Mejora Institucional son los que tuvieron mayor alcance a lo largo y a lo ancho del país, llegando a todas las escuelas secundarias orientadas de gestión estatal. Una de sus características centrales, tal como sostiene Pinkasz (2015), es que se centran en la escuela como unidad de desarrollo del cambio. Esto significa que son los equipos directivos y docentes los que asumen la responsabilidad de la mejora escolar y de los aprendizajes ya que son ellos quienes conocen las necesidades de la comunidad. Sin embargo, la institución escolar no sólo se compone de directivos y docentes. Tal como sostiene Santos Guerra (2010) «la escuela es un proyecto compartido de la comunidad que se desarrolla en un contexto y un tiempo a través de la acción programada, intencional, y consensuada de todos sus miembros» (p.296).

Ahora bien, lo que nos interesa indagar gira en torno al siguiente interrogante: ¿Cuáles son las nociones de inclusión y obligatoriedad en las políticas educativas nacionales para la educación secundaria y en el Programa Secundario Completo de la provincia de Santa Fe? Para ello, revisaremos en qué consisten los distintos ámbitos de decisión e implementación de las políticas educativas.

### **Niveles de decisión de las políticas y sus traducciones**

Para analizar las políticas educativas cabe destacar que existen diferentes niveles de decisión e implementación pudiendo identificar en este trabajo el modo en que se tensionan y a la vez dialogan los niveles supra, macro y meso (Stirling Network for Curriculum Studies, 2016). El supra nivel se compone de las políticas educativas y curriculares que emanan de organismos internacionales como pueden ser la UNESCO, el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), etc. Se trata de organizaciones que superan los límites de los Estados y diseñan políticas a nivel mundial para la educación. Luego, el macro nivel, corresponde a los ámbitos de diseño y decisión política en el marco de cada Estado Nacional o país. El meso nivel se vincula a las jurisdicciones que dentro de un Estado organizan políticamente el territorio. En

Argentina, por ejemplo, el meso nivel corresponde a las jurisdicciones provinciales. Siguiendo este recorrido del nivel supra al nano, encontramos el nivel micro, que se refiere a las decisiones y acciones que se llevan adelante al interior de las instituciones educativas. Por último, en el nivel nano, nos referimos al aula, como el ámbito concreto en el que las decisiones políticas se materializan a través del trabajo de los profesores (Carlachiani, 2017).

En el avance de la investigación que aquí abordamos, hacemos referencia a los tres primeros niveles mencionados (supra, macro y meso) para analizar cuáles son las nociones de inclusión y obligatoriedad que operan en las políticas educativas para la educación secundaria. Para ello, estudiamos de qué modo se producen diferentes *procesos de traducción* sobre estas nociones entre documentos que emanan de la UNESCO, las políticas educativas nacionales y el Programa Secundario Completo en la provincia de Santa Fe. La *traducción* coloca como preocupación central la comprensión de los *juegos de lenguaje* o campos discursivos que constituyen el escenario de la investigación (un *texto*) a partir de *hilos* tramados en la contingencia (Casimiro Lopes, *et. al.* 2013). Permite cuestionar lo indecible que caracteriza lo social, al mismo tiempo que indica la imposibilidad (analítica) de considerar los significantes nodales de las políticas como conceptos. En este aspecto, los significantes que logran importancia -por repetición, por presentarse como principios o conceptos fundadores de la innovación pretendida en una política-, por no contener ninguna esencia, se mueven siempre como horizonte imposible de alcanzar. Como ya mencionamos anteriormente, en este trabajo analizamos como tales a las nociones de obligatoriedad e inclusión. Así, la perspectiva de toda producción (de sí, de la política, de la vida) está circunscripta a la negociación de sentidos con el signifi-  
ficante. De acuerdo con Casimiro Lopes *et. al.* (2013) la traducción implica la significación de toda política (desde la escritura de sus textos/discursos/prácticas) acerca de los supuestos sentidos sobre significantes privilegiados (supuestos estabilizadores de sentido, tropos por naturaleza). La traducción contribuye a la incesante percolación de discursividad, posibilita otorgar sentidos a los objetos de la educación. En la traducción, la circulación del signifi-  
ficante no tiene origen ni fin, el proceso es incesante. Por esta razón, Ottoni (2003) sostiene que en la traducción, entendida como deconstrucciones, no hay fidelidad a determinado origen, sino responsabilidad en la tarea de traducir lo intraducible.

Para analizar entonces las traducciones que operan en el supra, macro y meso nivel, comenzamos señalando en el *supra nivel* de decisión los lineamientos de la UNESCO mediante los cuales en el año 2000 los países del mundo se comprometieron a desarrollar esfuerzos sostenidos en la Educación Para Todos (EPT). Los acuerdos sobre la necesidad de una agenda global común, que diera un impulso inédito a la educación comenzaron en 1990 con la Declaración Mundial de la Educación para Todos en Jomtien, Tailandia. En el 2000, en Dakar, Senegal, se construyó un marco de acción estratégico y se establecieron seis objetivos concretos a lograr en quince años: educación y cuidado de la primera infancia; la educación primaria universal; el aprendizaje de jóvenes y adultos; la alfabetización; la paridad de género y la calidad de la educación. La UNESCO coordina y lidera los esfuerzos internacionales para contribuir a estos objetivos, monitorea los avances y fomenta acciones a nivel global, regional y nacional hacia su logro (Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe, UNESCO, 2013). En lo que respecta a la educación secundaria, su transformación más importante ha consistido en un cambio respecto de su definición concibiéndola como parte constitutiva de la educación fundamental que todo ciudadano debiera poseer, y ya no como una situación excepcional o de privilegio (Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe, UNESCO, 2013). Es a partir de este proceso que diferentes países de América Latina han desarrollado nuevas políticas y normativas para la educación en general y la escuela secundaria en particular.

Así, en nuestro país respecto del *macro nivel* la Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) establece en su artículo 29 la obligatoriedad de la educación secundaria y la define como una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. El artículo 30 establece que «la Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios». La obligatoriedad de la escuela secundaria implica a la vez una ampliación de derechos de los que el Estado se asume como garante y una necesaria transformación de un nivel del sistema educativo con una matriz selectiva y academicista hacia una escuela secundaria inclusiva.

Enmarcadas en esta ley y siguiendo en el macro nivel encontramos las resoluciones del Consejo Federal de Educación 84/09 y 93/09.

En la resolución del CFE 84/09 «Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria» encontramos las nociones sobre obligatoriedad e inclusión explícitamente desarrolladas. La obligatoriedad es entendida como la *apuesta histórica de la sociedad argentina para la inclusión de todos los adolescentes, jóvenes y adultos*, a partir del efectivo acceso, la continuidad escolar y el egreso. En una sociedad desigual la escuela aparece como *el lugar privilegiado para la inclusión en una experiencia educativa* (Anexo, Capítulo II, art. 8) que garantice una formación relevante para que todos tengan múltiples oportunidades para apropiarse del acervo cultural social, de sus modos de construcción, de sus vínculos con la vida de las sociedades y con el futuro (Anexo, Capítulo II, art. 2). Además, en la introducción de esta normativa se plantea que la obligatoriedad pone en el centro de las preocupaciones a las trayectorias escolares entendidas como *el recorrido a través del cual se adquieren aprendizajes equivalentes a partir de un conjunto común de saberes, para todos y cada uno de las/os adolescentes* (Anexo, Capítulo I, art.5) lo cual implica un profundo cambio en las instituciones a fin de garantizar que las mismas sean continuas, completas y relevantes.

De esta manera, en diferentes artículos se hace referencia a la necesidad de una transformación de la escuela secundaria ya que la obligatoriedad para la inclusión requiere de *condiciones pedagógicas y materiales* para hacer efectivo el tránsito por este nivel obligatorio, con prioridad en aquellos sectores más desfavorecidos. Esto supone una revisión de la organización institucional y pedagógica de las escuelas (Anexo, Capítulo IV) y una reconfiguración de las condiciones estructurales del trabajo docente (Anexo, Capítulo V).

La Resolución CFE 93/09 «Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la secundaria obligatoria» amplía conceptualizaciones y orientaciones sobre la organización institucional y pedagógica de las escuelas que se esbozan en la Resolución 84/09 al proponer los lineamientos para que las jurisdicciones elaboren sus políticas educativas garantizando la articulación entre la macro y micro política.

En cuanto a la organización institucional de la enseñanza para garantizar los procesos de inclusión se hace necesario configurar nuevos y diferentes formatos



de enseñanza que resignifiquen el lugar del curriculum y de los actores institucionales. De esta manera, se propone «ampliar la concepción de escolarización vigente, contemplando las diversas situaciones de vida y los bagajes sociales proponiendo diversas formas de estar y aprender en las escuelas garantizando una base común de saberes, a partir de la cual es posible pensar la igualdad en el acceso a los bienes culturales, para todos los estudiantes, en todas las escuelas» (Anexo, Capítulo I, art.8). Además se postula que la transformación de la escuela secundaria implica la redefinición de las lógicas institucionales referidas a la evaluación, acreditación, promoción y convivencia así como el trabajo colectivo de los educadores en condiciones que *habiliten espacios y tiempos de trabajo entre docentes*. Con relación a los estudiantes se propone sostener y orientar sus trayectorias escolares partiendo del reconocimiento de las trayectorias reales de los adolescentes y jóvenes.

En el *meso nivel* de decisión e implementación de las políticas educativas tomamos a la provincia de Santa Fe y analizamos el Programa Secundario Completo (2016) que se sostiene en los tres ejes que son los pilares de las políticas educativas de la mencionada jurisdicción: Inclusión Socioeducativa, Calidad Educativa y Escuela como Institución Social. Señalamos que la inclusión socioeducativa, se sostiene en los valores de solidaridad y emancipación: solidaridad para dar lugar y atender las situaciones de aquellos sujetos con derechos vulnerados, y emancipación como perspectiva de trabajo cuyo horizonte es la autonomía y la responsabilidad. Posibilita, además, el encuentro en la diferencia, para reconstruir los lazos sociales y recuperar la cultura común (Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe, 2013). En primer lugar, cabe mencionar los objetivos generales que propone este programa: garantizar institucionalmente que todos los estudiantes ingresen, permanezcan, aprendan y egresen de la escuela secundaria; promover que al interior de las escuelas los equipos directivos orienten un proceso colectivo y participativo de revisión y consolidación de propuestas pedagógicas integrales para atender al acompañamiento de las trayectorias escolares singulares de los estudiantes; propiciar que institucionalmente se involucren: equipo directivo, docentes de espacios curriculares, docentes de acompañamiento (docentes orientadores, facilitadores de la convivencia y docentes con horas en funciones institucionales -en adelante docentes FID-) preceptores, estudiantes, familias, otros actores institucionales y

otras instituciones de la comunidad para generar espacios de acompañamiento a las trayectorias escolares de los estudiantes.

En la fundamentación del primer documento de Secundario Completo (2016) se afirma que este programa promueve que las escuelas secundarias garanticen la obligatoriedad y la inclusión generando proyectos institucionales que potencien y articulen todas las líneas de acción de la política educativa mejorando las posibilidades institucionales de acompañar a las trayectorias escolares singulares de los estudiantes. Busca transformar la escuela secundaria en un espacio de aprendizaje para todos donde cada trayectoria educativa es sostenida y acompañada institucionalmente. Para ello, la dimensión institucional es condición de posibilidad para que cada estudiante desarrolle su propia trayectoria educativa que es siempre singular y a la vez colectiva. En este sentido, se aleja de la visión dicotómica entre trayectorias ‘exitosas’ y ‘alternativas’ dando lugar a trayectorias diversas que no son encorsetadas bajo criterios de homogeneidad. En cada escuela se propicia la conformación de un equipo de docentes de acompañamiento (Facilitadores de la Convivencia, Docentes FID y Docentes Orientadores) recuperando los antecedentes de las Tutorías Académicas de los Planes de Mejora Institucional. Estos equipos tienen entre sus funciones establecer articulaciones con las familias, los docentes de cátedra, el equipo directivo, etc. quienes también contribuyen al acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes.

Las Tutorías Académicas con fuerte impronta disciplinar, son redefinidas ahora en Espacios de Acompañamiento desde una perspectiva integral que comprende el abordaje de estrategias de aprendizaje, organización para el estudio, situaciones de discontinuidad en la asistencia, reingreso, y otras situaciones que requieran generar un espacio específico de acompañamiento según las consideraciones institucionales. Estos espacios no son una opción paralela, no son proyectos aislados que ‘algunos’ estudiantes cursan, no son clases de apoyo, no son actividades desvinculadas del proyecto institucional. Se trata de dispositivos diseñados por el Equipo Directivo y los docentes que se articulan con el Proyecto Institucional en su conjunto. Los principales destinatarios de este programa son aquellos estudiantes que estén cursando o hayan cursado el ciclo básico de la educación secundaria, con la posibilidad de incorporar a aquellos que estén en tercero y cuarto año. Cada escuela especifica los destinatarios

teniendo en cuenta las siguientes orientaciones para la configuración de los espacios de acompañamiento: brindar asesoramiento en torno a la organización para el estudio y la construcción de estrategias de aprendizaje; acompañar a los estudiantes en situaciones críticas vinculadas al aprendizaje; ofrecer apoyo ante situaciones de discontinuidad en la asistencia según motivos personales, familiares, de enfermedad, etc.; acompañar situaciones de inclusión al sistema educativo; contemplar todas aquellas situaciones que requieran generar y habilitar un espacio específico de acompañamiento, según consideraciones institucionales.

### **Acerca de las nociones sobre obligatoriedad e inclusión en las traducciones**

Los análisis realizados hasta el momento, donde se incluyen documentos de la UNESCO, normativas nacionales y el Programa Secundario Completo de la provincia de Santa Fe permiten vislumbrar las traducciones que operan en cada nivel de decisión de política educativa en lo que respecta a garantizar la obligatoriedad y la inclusión en la educación secundaria, teniendo como premisa a la educación como un derecho.

Las traducciones que realiza Argentina como macro nivel de la política educativa supra nacional, y Santa Fe en lo que respecta a la meso política, evidencian los diálogos en común a la vez que muestran las particularidades que consideran los sujetos que habitan en los territorios y las formas que los gobiernos asumen para llevar adelante las políticas.

Hay una idea compartida a nivel supranacional que se vincula a pensar la educación secundaria como parte de la educación básica y obligatoria que todo ciudadano debe alcanzar y a partir de allí se generan distintas traducciones cuyas principales nociones encontramos, en el caso de Argentina, bajo los significantes de inclusión y obligatoriedad. Ahora bien, ¿desde qué lugar se entienden y asumen estos procesos?

En la LEN 26.206 y las Resoluciones analizadas (84/09 y 93/09) la obligatoriedad aparece asociada directamente al imperativo de la inclusión entendiendo a la escuela como aquel espacio público implicado en promover una formación

relevante. Así entran en juego las trayectorias escolares, poniendo el foco en los recorridos reales de los jóvenes y adultos que transitan por la escuela secundaria. Esto supone la necesaria revisión de su organización institucional y pedagógica con el fin de promover nuevos formatos de enseñanza, la redefinición de la evaluación, la acreditación, promoción y convivencia, como así también prever los tiempos y espacios para el trabajo en equipo por parte de los profesores. En términos de traducción, la Provincia de Santa Fe asume que la obligatoriedad se garantice en la escuela secundaria común y no creando instituciones alternativas que atiendan poblaciones específicas, lo cual profundizaría la fragmentación socio educativa.

Partiendo de la premisa de que la obligatoriedad para la inclusión implica no solo, el ingreso, la permanencia y el egreso, sino fundamentalmente los aprendizajes, el Programa Secundario Completo diseña y construye una serie de estrategias y acciones que en la micropolítica institucional apuntan a construirlos y garantizarlos colectivamente.

La traducción de la macropolítica en el meso nivel, presenta sus propias estrategias para generar nuevas prácticas en las escuelas secundarias que promuevan progresivos movimientos en su formato institucional, cuyo mandato fundacional fue eminentemente elitista, academicista y propedéutico. En relación con los planteos que realizan las resoluciones 84/09 y 93/09, se observa que la obligatoriedad también encuentra su eco en la inclusión y esto lleva directamente a la revisión de la organización institucional de la escuela secundaria. Ahora bien, las estrategias y mecanismos que se proponen tienen un fuerte componente institucional en el acompañamiento a las trayectorias escolares. Esto implica un importante trabajo en equipo a partir no solo de la conformación de los Equipos Docentes de Acompañamiento sino que también son involucrados todos los actores escolares y de la comunidad educativa. Otro aspecto a considerar es la traducción de las Tutorías Académicas con fuerte impronta disciplinar hacia los Espacios de Acompañamiento cuyo abordaje supone una perspectiva integral en la mejora de los aprendizajes y su consecuente acompañamiento a las trayectorias escolares. Esta visión integral se sostiene no solo en un abordaje interdisciplinario de los contenidos, sino que se amplía a otros ejes de trabajo que la escuela requiera profundizar como: vínculos y convivencia, relación escuela y familia, organización para el estudio y construcción de estrategias de

aprendizaje, actividades extracurriculares (olimpiadas académicas y deportivas, feria de ciencias, ONU, arte, etc).

De este modo, podríamos reconocer a inclusión, obligatoriedad, trayectorias escolares, organización institucional y pedagógica, como los significantes que logran importancia -por repetición, por presentarse como principios o conceptos fundadores de la innovación pretendida en una política- dentro de las políticas educativas en determinados contextos socio-históricos del supra, macro y meso nivel de decisión.

### **A modo de reflexión**

Arribamos a este apartado vislumbrando que tanto la inclusión como la obligatoriedad, implican la transformación del formato tradicional de la escuela secundaria y de su gramática estructural, que no será posible sin decisiones políticas y una profunda discusión pedagógica, política y cultural donde se dispute el poder sobre el sentido de estas nociones fundamentales.

En la Provincia de Santa Fe, el Programa Secundario Completo, recupera y hace sintonía con las categorías que habilitaron amplios procesos de inclusión en el sistema educativo argentino a partir de la Ley de Educación Nacional N°26.206/06, en consonancia con disposiciones internacionales; como así también, efectiviza los ejes de la política pública educativa; inclusión socioeducativa, calidad educativa y escuela como institución social.

## Referencias bibliográficas

**Acosta, F. (2012).** La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. En *Cuadernos de historia de la educación*. Vol. 11. N° 1. pp. 131-144.

**Ball, S. (2001).** Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, dez., v. 1, n. 2, pp. 99-116. Disponible en: <http://www.curriculosemfronteira.org/volliss2articles/ball.pdf>

**Carlachiani, C. (2017).** Políticas públicas para la educación secundaria: entre la obligatoriedad y la inclusión. En: *Periferia. Educacao, cultura y comunicacao*. V.9.N.1 jan-jun 2017. pp. 383-405.

**Casimiro Lopes, A.; Virgilio Rodriguez Da Cunha, E. y Costa, H. (2013).** Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.13, n. 3, p. 392-410, set./dez.

**Jacinto, C. (2009).** Consideraciones sobre estrategias de inclusión con calidad en la escuela secundaria. SI-TEAL.

**Nóbile, M. (2016).** La escuela secundaria obligatoria en Argentina: desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. En: *Última década*. N°44. Proyecto juventudes. Julio de 2016. pp. 109-131.

**Pineau, P. y Southwell, M. (2010).** Clase 1. La constitución histórica de la Educación Secundaria en Europa y América Latina. Seminario: «La educación secundaria: principales temas y problemas en perspectiva latinoamericana». FLACSO.

**Pinkasz, D. (2015).** Sobre la escuela como eje del cambio de las políticas de educación secundaria en la Argentina. En *Dossier revista Propuesta Educativa*. N°44. Año 24. Noviembre 2015. Vol2. pp. 8-23.

**Santos Guerra, M. A. (2010).** El proyecto de centro: Una tarea comunitaria, un proyecto de viaje compartido. En Gimeno Sacristán, J. (coord.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

**Tiramonti, G. (2003).** Estado, educación y sociedad civil: Una relación cambiante. En Tenti Fanfani, E (comp.) *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires. Altamira. Unesco. Fund.Osde

**UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe (2013).** *Situación educativa de América Latina y El Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile: Ediciones del Imbunche.

**UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe. (2005).** *Educación secundaria en la región: ¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?*

## Normativa

Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

Resolución CFE N° 84/09

Resolución CFE N° 93/09

Programa Secundario Completo. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2016).