

## **Educación secundaria, política educativa y nuevos formatos escolares: análisis de innovaciones extracurriculares**

Santucci Paola Viviana

paolasantucci@hotmail.com

Prof. de Sociología y Maestranda en Ciencias Sociales con Orientación en Educación

### **Introducción**

En la actualidad se puede identificar una tendencia a la prolongación de los años de escolarización obligatoria, tanto en Europa como en los países latinoamericanos (tales como Uruguay, Chile y México). En este marco, la Argentina establece la obligatoriedad del nivel secundario con la Ley de Educación Nacional N°26.206/06. Esta política tiene como finalidad la inclusión de todas/os las/os jóvenes en el sistema educativo de forma tal de lograr la universalización del servicio y cumplir con el mandato de inclusión para igualar las oportunidades de la población.

Sin embargo, a pesar de la promoción de políticas estatales orientadas en esta dirección, persisten mecanismos de selección que operan de una forma solapada dentro de las propias instituciones y más allá de las voluntades de quienes participan en ellas.

Es a raíz de esta preocupación que se realizaron estudios sobre el origen de las resistencias que impiden concretar estos objetivos. Una cuestión a tener en cuenta es el hecho de la forma que han adoptado las escuelas desde su configuración y que se ha sedimentado y naturalizado como la forma en que las escuelas son. Estos aspectos que persisten en las escuelas hasta el punto de no poder pensarla sin ellos han sido estudiados por algunos intelectuales y definido como “forma escolar” (Vincent, Lahire y Thin, 1994), “gramática escolar” (Tyack y Cuban, 1995), “cultura escolar” (Julia, 1995) o “programa institucional” (Dubet, 2004).

Otra cuestión a destacar está vinculada con el conjunto de transformaciones que ha sufrido la sociedad desde fines del siglo XX: la aceleración del tiempo, los cambios en las relaciones intergeneracionales y la aparición de nuevas formas de socialización que cuestionan la hegemonía de la escuela como principal agente de transmisión cultural (Barbero, 2008).

Estas problemáticas son percibidas tanto desde los investigadores, como desde los funcionarios y los propios actores institucionales; es así como las escuelas y el gobierno vienen ensayando nuevas experiencias que establecen una ruptura con ese formato

escolar para dar lugar al diálogo con la cultura juvenil y con los nuevos sectores que se incorporan (Tiramonti, 2011). Entre las innovaciones impulsadas cabe destacar las Escuelas de Reingreso, los CAJ, las escuelas de las Fábricas Recuperadas y las Escuelas de familias Agrícolas (EFA). Estos proyectos impulsados por las políticas estatales y por las organizaciones de la sociedad civil modifican el canon hegemónico que organizó la experiencia escolar para resolver el problema de la exclusión educativa (Southwell, 2011). Por otro lado, al interior de las propias instituciones educativas también se vienen implementando otras innovaciones como son los talleres extracurriculares a modo de paliativo del obstáculo que presentan los formatos escolares tradicionales para dar respuestas a los nuevos escenarios socio-culturales. Entendiendo los talleres extracurriculares como espacios de aprendizaje no obligatorias, de carácter opcional, que no requieren una calificación de aprobación y se dictan a contraturno de las actividades curriculares.

### **Aspectos metodológicos**

Frente a la falta de estudios sobre estas experiencias, en mi proyecto de tesis de maestría, me propongo comprender los sentidos que los sujetos les otorgan a los talleres extracurriculares y las tensiones existentes entre estas experiencias y los formatos escolares tradicionales. Esto se realizara teniendo en cuenta su dinámica de trabajo y las relaciones que se gestan en su interior (docente-estudiantes) para conocer los límites y alcances de estas experiencias a la hora de procesar cambios culturales y modificar las prácticas institucionales cristalizadas en las escuelas.

La metodología adoptada para llevar a cabo el desarrollo de este estudio es de carácter cualitativa y combina técnicas de observación etnográfica con entrevistas individuales en profundidad. La pertinencia de este enfoque se sustenta en el tipo de diseño de investigación seleccionado, de carácter exploratorio e interpretativo, dado que el propósito de este trabajo consiste en comprender los sentidos que adoptan los talleres extracurriculares para los sujetos en relación con los contextos socio-culturales de cada establecimiento (Valles, 1997). Su carácter exploratorio radica en los escasos antecedentes de investigación en torno a estas actividades educativas extracurriculares, así como también a todo lo que respecta a los vínculos entre los actores, la forma de relacionarse con el conocimiento, las maneras de resolución de conflictos y el ejercicio de la autoridad presente en dicho espacio.

Las estrategias cualitativas propuestas permiten captar los significados que le otorgan los sujetos a sus propias prácticas a través de las entrevistas dirigidas a directivos, docentes y alumnos de las instituciones seleccionadas (Alonso, 1998). Las observaciones etnográficas de los talleres constituyen un complemento de la técnica anteriormente mencionada porque incorpora la mirada del investigador sobre las prácticas puestas en escena. Es así como se pueden reconstruir elementos que no están presentes en los discursos de los actores pero constituyen aristas relevantes para captar las formas de vinculación entre la tríada docente-alumnos-conocimiento en un dispositivo que presenta modificaciones con respecto al formato tradicional.

El trabajo de campo tuvo lugar en cuatro escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires seleccionadas por el hecho de compartir una política institucional orientada a la promoción de actividades extracurriculares y atender a poblaciones que pertenecen a sectores socio-económicos claramente diferenciados. Para la investigación se realizaron 12 observaciones etnográficas de los talleres extracurriculares y en simultáneo se implementaron un total de 24 entrevistas a directivos, docentes que dictan los talleres y estudiantes que asisten a ellos.

### **Aproximaciones teórico-conceptuales sobre el problema de investigación**

En estas últimas cuatro décadas la sociedad actual ha sufrido transformaciones estructurales como producto de una serie de cambios sociales, económicos, políticos y culturales. Esta vertiginosidad de los cambios ha llevado a pensar que estamos transitando otras formas de modernidad. De hecho Deleuze (1995) menciona a “la sociedad de control” como una nueva manera de conceptualizar esta modernidad dado que “la sociedad disciplinaria” de Foucault ya no alcanza para caracterizar y analizar todos estos cambios.

Sin embargo, si uno piensa en la institución escolar desde sus orígenes hasta la actualidad puede encontrar grandes similitudes que dan cuenta de los elementos de continuidad presentes en dichas instituciones. Es así como “las formas institucionales ya establecidas llegan a ser interpretadas por educadores, estudiantes y el público como rasgos necesarios de una “escuela auténtica”. Se van fijando en su lugar por costumbre diaria en las escuelas y por fuerzas exteriores, tanto mandatos legales como creencias culturales, hasta que casi no se notan. Se vuelve simplemente la forma en que las escuelas son.” (Tyack y Cuban: 1995; 170)

Estos aspectos que persisten en las escuelas hasta el punto de no poder pensarla sin ellos han sido estudiados por algunos intelectuales que los han identificado y definido. Entre ellos se destacan Vincent, Lahire y Thin (1994), quienes sostienen la existencia de una “forma escolar” que se caracteriza por la codificación de una serie de saberes y prácticas, la escriturización, la sujeción de profesores y alumnos a unas reglamentaciones impersonales (Viñao: 2002; 5) . En cambio Tyack y Cuban (1995) prefieren hablar de “gramática escolar” y la conceptualizan como “el conjunto de reglas que definen las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y les asignan clases, conforman el saber que debe ser enseñando y estructuran las formas de promoción y acreditación.” (Tyack y Cuban: 1995; 167). Por un lado, Julia (1995) se refiere a la “cultura escolar” como un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión y asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos comportamientos (Viñao: 2002; 56). Por otro lado, Dubet (2004) define a la forma escolar canónica de socialización como el “programa institucional” propio de la modernidad que está en declive porque ha entrado en contradicción con las nuevas formas que adopta la modernidad actualmente.

Si bien todos estos autores hacen referencia a los elementos de continuidad, podemos considerar que la escuela, al no ser una institución que se encuentra al margen de la sociedad ni posee una autonomía propia, no permanece idéntica a sí misma como en el pasado sin que ninguna transformación penetre dentro de ella. Es por eso que considero fundamental poner la mirada en aquellas cuestiones de lo escolar que se han ido modificando y que no sólo no responden al formato tradicional que describen estos autores sino que además lo ponen en cuestión. Es por eso que el objetivo de esta investigación es poner la mirada en los talleres extracurriculares como expresión de estas innovaciones así como también poder establecer un recorrido histórico que nos permita ubicar los antecedentes de estas actividades tanto desde corrientes pedagógicas como la Escuela Nueva (Caruso, 2001), así como también desde las experiencias de los talleres en las Escuelas Técnicas. Tampoco se puede pensar a estos espacios extracurriculares como experiencias aisladas, sino en relación con otra serie de dispositivos diseñados por programas de gobierno o por las propias instituciones como desafíos para alcanzar los objetivos de inclusión universal que hoy se le está exigiendo a la escuela secundaria (Tiramonti, 2010). Si bien existen estudios realizados hasta el momento sobre las distintas experiencias que desafían el formato escolar, hasta ahora no se han realizado

investigaciones sobre los talleres extracurriculares, es por eso que resulta relevante iniciar estudios sobre estos espacios educativos que desde mediados de los años ochenta se vienen desarrollando y expandiendo en los colegios secundarios.

Desde hace unos treinta años, dentro del campo de la política educativa y en relación con los análisis del sistema educativo se vienen identificando procesos de “segmentación” (Braslavsky, 1989), “fragmentación” (Tiramonti, 2004) y “segregación” (Veleda, 2005). Estas transformaciones nos llevan a pensar que no podemos reconocer un sentido unívoco para los talleres, dado que las instituciones adoptan sentidos diferentes para cada sector social así como las familias implementan distintas estrategias de reproducción. Entonces resulta relevante observar los sentidos que adoptan los talleres al interior de cada institución, así como también para los sujetos que participan en los mismos.

Otra cuestión a destacar vinculada al conjunto de transformaciones que ha sufrido la sociedad en este tiempo es su impacto sobre el formato tradicional de la transmisión. Entonces resulta importante plantear el tema de la aceleración del tiempo y de los cambios en las relaciones intergeneracionales (Reguillo, 2004; Tobeña, 2010), junto con la aparición de nuevas formas de transmisión que cuestionan la hegemonía de la escuela como principal agente de transmisión cultural, como son la oralidad y los nuevos modos de producción y circulación de lenguajes y escrituras que emergen a través de la tecnicidad electrónica, como internet (Barbero, 2008).

Los medios masivos de comunicación y las reivindicaciones culturales han socavado el papel hegemónico que tenía la escuela en la tarea de socialización y transmisión de saberes. El motivo de este cambio radica en “la expandida circulación de saberes socialmente validos por fuera de la institución escolar. El saber se descentra (...) en relación con lo que ha sido el eje y modelo del aprendizaje escolar durante los últimos cinco siglos: el libro.” (Barbero, 2008: 81)

A partir de la pérdida de centralidad de la institución escolar como espacio de socialización y transmisión del conocimiento se podría reflexionar acerca de la relación docente-alumno-conocimiento en los talleres extracurriculares indagando la forma en que se establece dicho vínculo, el tipo de conocimiento que circula, la forma en que es transmitido y la manera en que se ejerce la autoridad y se resuelven los conflictos al interior del taller. Los trabajos de Andrea Brito (2008; Dussel, Brito y Nuñez, 2007) orientados a reconstruir la mirada que establecen docentes y alumnos sobre la escuela secundaria, así como también la manera de pensar su propio rol, constituyen una

herramienta analítica relevante para orientar la discusión sobre los sujetos que participan en los talleres.

En función de todo esto considero interesante el planteo de los siguientes interrogantes en torno a este tema:

- ¿Qué características adquieren los talleres extracurriculares en las escuelas secundarias que atienden a distintos sectores socioculturales?
- ¿Qué rasgos del formato de los talleres extracurriculares tensionan la forma escolar moderna?
- ¿Qué sentidos adoptan los talleres extracurriculares para la gestión institucional de las escuelas en las que están insertos así como también para los docentes y estudiantes que participan en ellos?

Para poder responder estos interrogantes más generales que guían esta investigación resulta pertinente considerar las siguientes preguntas que orientan la búsqueda de respuestas de las anteriores:

- ✓ ¿Qué diferencias y similitudes se pueden establecer entre estas experiencias y otras innovaciones que se han ensayado hasta ahora y que modifican algún aspecto de la gramática escolar, como por ejemplo Escuelas de Reingreso, los CAJ, las escuelas de las Fábricas Recuperadas y las Escuelas de familias Agrícolas (EFA)?
- ✓ ¿Cómo son las dinámicas de trabajo y los vínculos que se establecen entre los sujetos que participan de los talleres teniendo en cuenta la resolución de conflictos y las relaciones de autoridad?
- ✓ ¿Cómo se produce la transmisión cultural y qué saberes y actividades se procesan en ese espacio?
- ✓ ¿Cómo se procesa el impacto de la transformación cultural vinculada con los nuevos modos de producción y circulación de lenguajes, las relaciones intergeneracionales y la irrupción de la cultura juvenil en el espacio escolar extracurricular?
- ✓ ¿En qué medida los sentidos que adoptan los talleres en las escuelas se corresponden con los sentidos que adquieren las instituciones escolares en un sistema educativo fragmentado?

#### *Hipótesis de trabajo propuestas*

- Los talleres constituyen espacios alternativos construidos por las escuelas que incluyen elementos provenientes de la cultura contemporánea con diferentes grados de concreción y con diversos procedimientos.

- Los talleres al estar presentes en instituciones que atienden a distintos sectores socioculturales, presentan sentidos diferentes para cada establecimiento y así como para los propios docentes y alumnos que participan en dichos espacios.
- Los talleres extracurriculares permiten incluir nuevos saberes y formas de aprendizaje que dialogan con la nueva configuración cultural sin poner en cuestión las formas tradicionales de la escuela.

## **Antecedentes**

### *Orígenes de la escuela secundaria y características del formato escolar*

Los orígenes de la escuela secundaria argentina pueden ser rastreados en una serie de experiencias de educación preparatoria para la universidad a mediados del siglo XIX. Las mismas dieron origen a los Colegios Nacionales con el objetivo de formar a los administradores del Estado que se estaba conformando. Esto da cuenta de una impronta propedéutica y fuertemente restrictiva, donde se reclutaba a los sectores más acomodados de la población contemplando esta educación para un grupo selecto.

Estos colegios se caracterizaron por un currículum humanista-enciclopedista (como signo de distinción cultural), que aspiraba a brindar una enseñanza general, sin especialización, con cinco años de cursada y organizado por ramos de enseñanza como fueron las letras y humanidades, las ciencias morales y las ciencias exactas. De esta manera, “los saberes del trabajo y las ocupaciones manuales quedaron al margen de lo que se consagró como la enseñanza deseable y valiosa para la escolaridad secundaria”. (Southwell: 2011; 69)

A lo largo del siglo XX surgieron distintos intentos de modificar la orientación enciclopedista, humanista y generalista de la escuela secundaria a partir de las propuestas de reforma de Osvaldo Magnasco<sup>1</sup>, Carlos Saavedra Lamas<sup>2</sup>, Víctor Mercante<sup>3</sup> y Ernesto Nelson<sup>4</sup>. Todos intentos que no han logrado concretarse por la resistencia que ha tenido el currículum humanista como modelo de jerarquización del orden y la secuencia del conocimiento. (Dussel, 2006)

---

<sup>1</sup> Quien propuso cerrar más de la mitad de los colegios nacionales y reemplazarlos por “institutos de enseñanza práctica” industriales y agrícolas. Esta reforma fue desaprobada en el Parlamento.

<sup>2</sup> Su propuesta consistió en crear una escuela intermedia de tres años entre el nivel primario y el secundario que incluyera dos ramos de formación, una literaria y científica y otra técnica y vocacional. Pero en su momento de implementación el radicalismo que ascendió al poder defendió la tradición humanista.

<sup>3</sup> Quien planteó la incorporación de materias optativas para romper con la tradición enciclopedista del currículum humanista pero tampoco tuvo repercusiones que posibilitaran su concreción.

<sup>4</sup> Propone que la educación secundaria no esté orientada a la formación universitaria sino más vinculada a la enseñanza primaria, configurándose con materias optativas e incorporando los principios de la escuela nueva en la enseñanza.

La persistencia del currículum enciclopédico y humanista frente a otras alternativas expresa la naturalización de esta forma en la escuela secundaria que subsiste a sus críticas.

Ese formato con rasgos estables se caracteriza por: “un saber escolar separado en gajos o ramos de la enseñanza (asignaturas o materias), la enseñanza simultánea de esas asignaturas, formación de docentes en relación a esa división de gajos o materias de la enseñanza, un currículum graduado –es decir- una determinada secuencia con la aprobación de materias en simultáneo y encadenadas propedéuticamente (promocionando de un año a otro sólo a través de la aprobación de todas las asignaturas), una secuencia fija, con agrupamientos escolares en base a la edad, el aula/sección como unidad espacial, el ciclado y el año escolar como unidades temporales, un currículum generalista y enciclopédico, una jerarquía de saberes vinculado a formas de distinción social, una fuerte presencia de la lógica meritocrática, dispositivos de evaluación (...), el individuo como unidad de formación, el distanciamiento de la vida “mundana” o de la vida fuera de la escuela, la neutralidad y la objetividad como pilares de su función social, la condición preparatoria para lo que vendrá después. (...) Así se constituyó una suerte de matriz que persistió con ligeras modificaciones a lo largo de todo el siglo XX e incluyó la existencia de algunas instituciones educativas como modelos de referencia para el conjunto de las instituciones del nivel”. (Southwell: 2011; 71)

#### *Orígenes de los talleres y aspectos que desafían ese formato*

Un fenómeno que ha comenzado a proliferar en las distintas instituciones educativas de nivel medio desde el retorno de la democracia en los años ´80 es la creación y desarrollo de talleres extracurriculares de contenidos diversos (preponderantemente ligado a disciplinas artísticas) que adoptan formas de trabajo diferentes en relación con las clases de las materias curriculares. Tal como fue expuesto, estas experiencias pueden subvertir algunos de los rasgos anteriormente mencionados porque son disciplinas opcionales, por lo tanto carecen de un régimen de asistencia. Además, no requieren de una aprobación, por lo que carecen de dispositivos de evaluación, ni se encuentran encadenadas con otras asignaturas. En estos espacios los estudiantes no están agrupados por edad ni por sección sino que son incluidos en función de sus intereses e inquietudes, como espacios de expresión. Los tiempos están pautados en muchos casos por la actividad a desarrollar, que casi siempre es colectiva y vinculada con el mundo extraescolar.



Estas experiencias se nos presentan como novedosas desde estos aspectos, pero al mismo tiempo expresan el sedimento de propuestas antiguas recicladas bajo nuevas formas. Los orígenes de los talleres extracurriculares se han podido rastrear en experiencias que datan con ese nombre desde la Edad Media. En relación con esto existen dos líneas de innovaciones pedagógicas que se pueden identificar como antecedentes de los talleres extracurriculares implementados en las escuelas secundarias actualmente. Una vinculada a una corriente pedagógica que se viene desarrollando desde los años '30 conocida con el nombre de "Escuela Nueva", cuya propuesta toma algunos aspectos de la lógica de funcionamiento de los talleres para incorporarlos en el aula de la escuela como una nueva metodología de enseñanza que se contrapone a la educación tradicional. Otra tiene que ver con las escuelas técnicas desarrolladas a mediados del siglo XX en nuestro país donde se implementan talleres orientados al trabajo fabril como una instancia de formación complementaria al currículum humanista de aquella época. Desde este lugar resulta interesante revisar la manera en que fue pensada la relación entre los distintos tipos de conocimiento (conocimiento manual-conocimiento intelectual).

#### *Recuperación de algunas experiencias alternativas al dispositivo escolar moderno*

El principio de selección por exclusión le dio sentido a la escuela secundaria desde sus orígenes como un aparato destinado a legitimar con credenciales las posiciones que ocupaban determinados sectores en la estructura social (Bourdieu y Passeron, 1996). Remover este mandato exige la modificación del formato escolar moderno que implica un cambio más radical que la enunciación de una escuela secundaria obligatoria e inclusiva sino una flexibilidad que permita alojar a los nuevos sectores que se insertan. Con formato escolar moderno se hace referencia a "la graduación de los cursos, la separación de los alumnos por edades, la organización del currículum por disciplinas y la promoción por ciclos aprobados completos; constantes que han permanecido a lo largo del tiempo en la estructuración de la escuela media". (Ziegler: 2011; 72)

En este sentido se vienen desarrollando experiencias escolares que subvierten el canon hegemónico de la escuela moderna para resolver la exclusión educativa de los jóvenes que pertenecen a los sectores más desfavorecidos de la población. Entre ellas destacamos el caso de las Escuelas de Reingreso creadas en Ciudad de Buenos Aires a partir del 2004 y dirigidas a una población que por lo menos ha pasado un año fuera del sistema educativo. Entonces se buscó crear una oferta específica para estos sectores que consistió en un plan de estudios y un régimen académico flexible, adecuado a las condiciones de esta población. Esta experiencia a su vez representa una alternativa

interesante a la tradicional organización curricular e institucional de las escuelas secundarias porque “admite la construcción de diversos trayectos formativos, permitiendo que los alumnos avancen de acuerdo con sus posibilidades, aun cuando no estén en condiciones de cursar en forma simultánea la totalidad de las asignaturas que tradicionalmente corresponden a un año escolar” (Resolución 814/SED/04)

Uno de los aspectos que favorecen la retención de la población escolar es el hecho de desarrollar un sistema de cursada y promoción por asignatura. “De este modo queda sin efecto la promoción por año de cursada y por lo tanto la situación de repitencia o recursado del año completo para aquellos/as alumnos/as que no aprobaron más de dos asignaturas de un curso. De esta manera, los/as alumnos/as no deberán recursar ninguna asignatura ya aprobada, pudiendo avanzar en su trayectoria aún sin poder cursar la totalidad de las asignaturas de un año” (Southwell, 2008: 7) En definitiva este sistema permite que los alumnos siempre tengan la sensación de que están avanzando y de que son valorados por sus logros y no por sus fracasos.

Otra experiencia (en este caso promovida por organizaciones de la sociedad civil) que se viene implementando en Ciudad de Buenos Aires desde fines del 2001 son las “escuelas-fábricas” impulsadas por el movimiento de cooperativas autogestionadas. Estas escuelas funcionan en fábricas recuperadas y están coordinadas por una Cooperativa de Docentes que desarrolla un proyecto de Bachillerato para jóvenes y adultos. A diferencia de los rasgos del dispositivo escolar moderno, la duración es no gradual y durante el primer año no se toman exámenes a modo de motivación para los estudiantes. Se trabaja con módulos temáticos que pueden ser recuperados en caso de inasistencia dado que no existe un control estricto de la misma como medida disciplinaria. (Cetra, 2008)

En el caso de las Escuelas de Familias agrícolas (EFA) que adquirieron un fuerte desarrollo durante el año 2000, se caracterizaron por “proponer como modalidad un sistema de alternancia que consiste en que los alumnos permanecen una o dos semanas en la escuela y una o dos semanas en sus casas, propiciando cursar los estudios secundarios a los jóvenes campesinos pero estimulando -a la vez- estrategias de la vida rural, fortaleciendo el arraigo, la valoración y el mejoramiento de ese medio rural” (Southwell: 2011; 73). Para poder alcanzar estos objetivos se combinan las actividades en el aula con trabajos propios de la actividad rural como son la producción agropecuaria y la elaboración de alimentos. Cabe destacar que las familias de estos estudiantes tienen una fuerte participación en las decisiones de la vida escolar y en la definición curricular junto con el equipo docente.

Actualmente, los talleres extracurriculares presentan contenidos vinculados fundamentalmente con actividades artísticas y prácticas como es el caso de los talleres de Radio, Danza, Escultura, Pintura, Tela aérea, trapecio y cuerda, Cine y Guión, Fotografía, Arneses, Ensamblajes Musicales, Experiencia auditiva, Doblaje, Marionetas, Periodismo y Mural. Sin embargo son materias extracurriculares, lo que significa que están fuera del currículum que exige el colegio, tienen un lugar subalterno. Esto significa que no son considerados como conocimientos relevantes sino que se presentan como un complemento de la caja curricular tradicional. En este caso una de las limitaciones que presentan estas experiencias es el hecho de continuar ocupando un lugar en los márgenes sin alterar las formas establecidas, aunque su presencia puede constituir un elemento disruptivo en sí mismo que luego sirva para revisar lo establecido hasta el momento.

### **Conclusión**

A modo de cierre, finalizaré con el estado actual en el que se encuentra esta investigación, dando cuenta de los avances concretados y del desarrollo futuro de la misma.

En esta etapa fue concretado el proyecto de investigación donde se definieron sus propósitos, el planteo del problema y las hipótesis de trabajo. Así como también los objetivos y la pertinencia de la metodología seleccionada. A su vez también fueron elaborados los borradores de los primeros capítulos vinculados con el Estado de Arte y el Marco Teórico de la tesis. En el primer capítulo que hace referencia a los antecedentes históricos de los talleres se recuperaron experiencias educativas orientadas a transformar el formato escolar como fue la corriente de renovación pedagógica de la Escuela Nueva, cuyos adherentes implementaron formas de trabajo en la escuela que coinciden con la dinámica que presentan los talleres en la actualidad. Otra experiencia, como antecedente de las actividades extracurriculares, es el caso de los talleres de las escuelas técnicas que se orientaron a combinar actividades educativas e industriales en un mismo dispositivo. En el caso del segundo capítulo se orienta a la revisión de innovaciones actuales que proponen cambios en el formato escolar tradicional, como es el caso de la organización curricular de las escuelas de Reingreso, las escuelas de Familias Agrícolas, las Escuelas-fábricas, entre otras; que permite compararlas con los talleres y enmarcarlas en otra serie de cambios institucionales que se están llevando a cabo.

Entre las actividades pendientes para desarrollar durante este año, cabe destacar, la escritura de un capítulo destinado a reflexionar sobre el cambio cultural acontecido en las últimas décadas y describir las repercusiones en las relaciones intergeneracionales y en los procesos de transmisión cultural. Analizando también la nueva cultura juvenil como un elemento emergente en el entramado institucional de la escuela, para terminar desentrañando la articulación entre el cambio cultural, los jóvenes y los espacios extracurriculares.

La otra cuestión a trabajar consiste en el análisis de las entrevistas y las observaciones realizadas en el trabajo de campo en los cuatro colegios de la Ciudad de Buenos Aires. A partir de ello, se elaborará un capítulo orientado a los sentidos, prácticas y discursos que desarrollan los actores institucionales sobre los talleres, articulándolo con las herramientas conceptuales descritas en los capítulos anteriores, que permitirán interpretar los datos relevados.

### **Referencias Bibliográficas**

- Alonso, L. E. (1998), La mirada cualitativa en sociología. Madrid: Ed. Fundamentos.
- Baquero, Ricardo, Diker, Gabriela y Frigerio, Graciela (2007) Las formas de lo escolar. Del Estante editorial, Bs As.
- Barbero, M (2008) “Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad”. En: Tenti Fanfani, E (comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa. Buenos Aires. Siglo Veintiuno.
- Braslavsky, C (1986) La discriminación educativa en la Argentina. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bourdieu, P y Passeron J., La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Editorial Fontamara. 2da Edición, México D.F, 1996.
- Brito, A (2008). Los profesores y la escuela secundaria, hoy: notas sobre una identidad en repliegue. FLACSO. Programa Argentina.
- Caruso, Marcelo (2001) “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva” en Pineau, Pablo; Dussel, Inés; Caruso, Marcelo, La escuela como máquina de educar. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad, Buenos Aires, Paidós.
- Cetra, Marisa (2008) Nuevos formatos escolares: la experiencia de las escuelas en fábricas recuperadas. Tesis de Maestría. Buenos Aires.

- Deleuze, G (1995) "Post-scriptum sobre las sociedades de control". EN: Gilles Deleuze: Conversaciones 1972-1990, Valencia, Pre-textos.
- Dubet, F (2004). "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?", en Tenti Fanfani, E, Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina, IIPE, Buenos Aires, pp. 15-44.
- Dussel, Inés; Brito, Andrea y Nuñez, Pedro (2007) Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria Argentina, Buenos Aires, Santillana. Anotar otro más.
- Julia, Dominique (1995) "La culture scolaire comme objet historique". En: Colonial Experience in Education. Historical Issues and Perspectives. Gent, Paedagogica Historica, Supplementary series (I), pp. 353-382.
- Reguillo Cruz, R (2004). "Nombrar la identidad. Un instrumento cartográfico". En: Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Southwell, M (2011) "Pasado y Presente de la forma escolar para la escuela media". En: Revista Praxis Educativa, Ponta Grossa, vol. 6, N° 1, pp.67-78. Disponible en: [www.periodicos.uepg.br](http://www.periodicos.uepg.br)
- Tiramonti, G (2004) La trama de la desigualdad educativa. Buenos Aires, Manantial.
- Tiramonti, G (comps) (2010) Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. FLACSO y Homo Sapiens ediciones.
- Tyack, D y J. Tobin (1995). En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas. México D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Valles, M. (1997), Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid.
- Veleda, C (2005) "Efectos segregatorios de la oferta educativa. El caso del conurbano bonaerense". En: CIPPEC, Documento de Trabajo N°5, Buenos Aires.
- Viñao, A. (2002). Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid, Morata.
- Weiss, E (2000). "La socialización escolar". Revista Mexicana de Investigación Educativa, Julio-Diciembre 2000, vol.5, núm. 10, pp. 355-370, disponible en: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v05/n010/pdf/rmiev05n10scl00n01es.pdf>