

“Escuelas secundarias orientadas en Arte: tensiones entre la retención de matrícula y nuevas ofertas educativas”.

Dra. María Cristina Dimatteo

Facultad de Arte - UNICEN

Resumen:

La Nueva Escuela Secundaria de Arte, prevista por la Ley de Educación Nacional y por los Marcos Normativos para la Educación Artística, contempla la Secundaria Orientada en Arte. Esta oferta educativa fue creada para dar cumplimiento a los fines y objetivos del Nivel Secundario del Sistema Educativo Argentino.

Las políticas educativas nacionales y provinciales imponen una serie de regulaciones sociales entre las que se cuentan aquellas que promueven la implementación de distintas orientaciones artísticas (Artes Visuales, Música, Danza, Teatro, Literatura) en cinco escuelas secundarias del distrito escolar Tandil.

En este artículo nos proponemos analizar los antecedentes, lógicas de creación, modos de organización institucional y características que adquirieron las escuelas secundarias orientadas en Arte y su concreción a nivel local.

Palabras clave: políticas educativas – regulaciones – educación artística – educación secundaria - retención.

Introducción:

Las políticas educativas forman parte de los procesos de gobernabilidad educativa. Las decisiones, acuerdos y negociaciones político educativas ejercidas en un plano macro se van inscribiendo en las instituciones y en los sujetos, en el plano discursivo y en las prácticas, gestando acuerdos, resistencias, revisiones y re-creaciones.

La organización de la escolarización y la pedagogía configuran un campo social en el que toma forma el gobierno de los individuos. En particular, la regulación de los procesos escolares también implica la regulación del grupo social que tiene a su cargo el trabajo de enseñar; impacta sobre los sujetos como mecanismo de autodisciplina, produciendo una estructura cognitiva, esquemas clasificatorios, opciones y limitaciones acerca de qué es lo bueno, lo normal y lo posible. La regulación social permite, *"en el complejo entramado social, interrelacionar dos planos: los modelos institucionales con el encuadre cognitivo de sensibilidades, disposiciones y conciencias que gobiernan lo que es permisible en las prácticas"* (Popkewitz, 1994: 151).

Entendidas como regulaciones estatales, las políticas educativas implementadas a través de los sistemas educativos constituyeron una tecnología del Estado para la construcción de las naciones y para la regulación de los procesos educativos destinados a la infancia y, actualmente lo son respecto de la juventud.

Analizar la escolarización desde los procesos de regulación social supone reconocer que en la sociedad y en las estructuras de gobierno se entrecruzan macro y micro problemas. Por un lado, el Estado comienza a prescribir, supervisar y certificar en forma directa ciertas enseñanzas. Por el otro, la organización social y epistemológica de las escuelas produce la disciplina moral, social y cultural de la población (Popkewitz, 1994).

Las transformaciones en la política educativa y en la política social en los últimos años enfatizan la "dimensión social" de la educación como derecho. El Estado continúa centralizando el control y la regulación de los servicios educativos, aunque aparecen nuevos actores sociales que asumen la tarea de socialización y educación como elemento de regulación social, al vincular las necesidades del Estado con el autogobierno del sujeto. (Popkewitz, Th., 1994).

Las leyes educativas, como instrumentos prescriptivos de política educativa, introducen cambios que impactan en la escolarización y en los objetivos educativos de las amplias poblaciones escolares. Tanto en la Ley de Educación Provincial N° 13.688/07 (Provincia de Buenos Aires) como en la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 se enfatiza la noción de educación como derecho social y la de Estado como garante de una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad. Se rescata la concepción de educación pública como derecho social (art.2° de la Ley de Educación Provincial) y común a todos los sujetos de la educación (niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores).

En el actual escenario socio educativo, la Escuela Media registra cambios en el sentido asignado a su mandato social y en los modos de construcción de la experiencia escolar. La enseñanza secundaria es uno de los niveles del Sistema Educativo que históricamente ha tenido mayores dificultades para definir su función específica, que ha oscilado entre la preparación para el nivel superior, una vía para la inserción laboral o la continuación de la formación ciudadana iniciada en la educación primaria. Este nivel también se caracteriza por su mayor grado de complejidad, resistencia a los cambios y falta de dinamismo respecto de otras instituciones sociales orientadas a los jóvenes.

Junto con la expansión cuantitativa del nivel¹entre 1960 y 2000 se producen algunos fenómenos que ponen de manifiesto la desigualdad del nivel: exclusión, desgranamiento, sobreedad, repitencia, expulsión, retraso académico y la presencia de circuitos pedagógicos diferenciados, entre otros. Además, si observamos las problemáticas de los jóvenes actuales, estamos en presencia de jóvenes que acceden a empleos escasamente calificados. Al respecto sostiene Salvia (2013: 3)

“ (...) todavía el 19 por ciento de los jóvenes están desocupados, el 20 por ciento se encuentran subocupados empleos de indigencia), y sólo un 35 por ciento de aquellos que participan de la población económicamente activa logran un empleo pleno en condiciones económicas y legales de inclusión social. Es decir, solamente uno de cada tres jóvenes, sea o no asalariado, accede a un »empleo decente« (OIT, 1989).

¹ La tasa de escolarización en 2001 es del 79,4% según datos del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2001. En 1960 dicha tasa era del 24,5%. Este crecimiento muestra una gran expansión cuantitativa del Nivel producida en las últimas cinco décadas. Aun así lo que se observa es que el nivel tiene problemas de cobertura, ya que todavía no logra alcanzarse una escolarización plena de la población del grupo de edad.

Todos estos problemas que afectan a la educación secundaria responden a factores diversos, de la esfera individual, económica, institucional, social y cultural, aunque prevalece en el discurso escolar una tendencia a desresponsabilizar a la escuela por el fracaso de los alumnos y atribuirlo a factores individuales y/o familiares (Kremenchutzky, S., citada en Giovine y Martignoni; 2010). De aquí que la pérdida de matrícula escolar en este nivel no responde sólo a cuestiones externas al Sistema Educativo sino también a factores internos del propio nivel y de la propia organización escolar.

La crisis de identidad de la educación secundaria se actualiza y se manifiesta, entre otras cuestiones, en la conflictiva relación entre las culturas escolares y las culturas juveniles. Por otra parte, las actuales políticas de inclusión de mayor número de adolescentes al nivel medio es promovida por la ampliación de la obligatoriedad escolar a partir de 2006 (por la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y por la Ley de Educación N° 13.688/07 de la Provincia de Buenos Aires) y por la implementación de sistemas de becas que coadyuvarían al sostén de esa obligatoriedad. Esta incorporación de nuevas poblaciones escolares ha permitido visualizar dos situaciones altamente conflictivas:

- la emergencia de nuevos públicos escolares en escuelas con déficits de calidad y mayor énfasis en la contención social;
- la interrupción de la escolaridad que venía registrándose entre jóvenes pobres que no habían podido superar el 9no año obligatorio en la anterior estructura del Sistema Educativo Bonaerense², debiendo ingresar más tempranamente al mundo laboral o a la búsqueda infructuosa de trabajo.

Detallando, podemos señalar que luego de la crisis de 2001 en la Argentina tuvo lugar una serie de cambios legislativos en materia de política educativa que se plasmaron en la obligatoriedad del Nivel de Educación Secundaria y en el establecimiento de nuevas modalidades orientadas a la finalización de la escolarización secundaria. Hubo intentos de alcanzar mayores niveles de inclusión mediante formatos no convencionales (Escuelas de reingreso, Programas de Inclusión y Terminalidad 14-

² Nos referimos al tercer ciclo de la Educación General Básica (E.G.B.), obligatoria, de nueve años de duración, tal como lo establece la Ley Federal de Educación N° 24.195/93.

17) junto con planes de culminación de la secundaria (Plan Fines, CESAJ, entre otros), que ponen en discusión la propuesta de la escuela secundaria tal como tradicionalmente fue concebida en sus modos de organización escolar ya tradicional. Más allá de estas experiencias organizacionales, persisten los problemas que actualizan permanentemente la desigualdad social y educativa en el nivel medio. En la extensión de la obligatoriedad sigue estando presente la idea de que más años de escolaridad reducirían la deserción educativa y el abandono, como camino para mejorar los niveles de inclusión educativa.

A nivel normativo se produce en la Provincia de Buenos Aires una proliferación de resoluciones, planes y programas en el período 2008-2011³ que se dan en el propio aparato burocrático del Sistema Educativo Bonaerense y que proceden de un entrecruzamiento de las políticas educativas y las políticas sociales desplegadas en Argentina en la post crisis 2001-2002.

La escuela secundaria adquiere una nueva centralidad en el sistema educativo a partir de la “*Conformación de escuelas secundarias con estructuras organizacionales y curriculares de seis años cuyos formatos escolares atiendan a la diversidad del territorio de la Provincia de Buenos Aires*”(DGCyE; 2008: 1). Se implementaron a tal efecto los Planes Provinciales (en la Provincia de Buenos Aires) “Volver a la Escuela” y “Finalizar los estudios secundarios”, destinados a adolescentes, jóvenes y adultos que no han asistido nunca o que por algún motivo abandonaron los estudios. En este nivel educativo hubo en los últimos años una ampliación en el acceso, que se podría atribuir tanto a la universalidad de la educación secundaria como a las políticas sociales con objetivos de alcance universal. Tal es el caso de la Asignación Universal por Hijo (AUH) como medida de inclusión y distribución social que se materializó a partir de fines de 2009 y que tuvo impacto sobre “cuatro dimensiones centrales del bienestar social: la pobreza, la indigencia, la desigualdad y la vulnerabilidad de grupos poblacionales clave” (Agis y otros, 2010:33).

Progresivamente se han llevado adelante procesos de reingreso de alumnos al Sistema Educativo con éxito diverso: persiste una permanencia “precarizada” con

³ Se implementaron programas tales como: Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMERE), Programa Adolescencia, escuela e inserción social, Centros de Escolarización Secundaria para Adolescentes y Jóvenes (C.E.S.A.J), y Centro de Actividades Juveniles (C.A.J), entre otros, que se desprenden de programas más amplios del Ministerio de Educación de la Nación.

repetencia, abandonos intermitentes, bajos logros en el aprendizaje y dificultades en la finalización de la educación secundaria. Si bien en el Plan Educativo 2008-2011 se prolongan algunas de las propuestas del Plan 2004-2007, en el primero se reafirma que el sentido de la escuela es el aprendizaje; que las prioridades de la escuela “*son educativas y no de contención social (...)*. Simultáneamente se ponen en vigencia otros dispositivos para la inclusión: becas, subsidios, fondos para traslado, entrega de bicicletas o boletos para favorecer la movilización, provisión de insumos para mejorar las condiciones de aprendizaje (computadoras, bibliotecas), incremento del tiempo escolar, creación de centros de orientación y apoyo para la terminalidad de los estudios secundarios. También se implementan propuestas educativas que regulan espacios extra escolares pero que funcionan en establecimientos escolares, otros proyectos destinados a la retención y/o reingreso al sistema educativo basados en tutorías, apoyo escolar, deporte, arte, formación para el trabajo, así como acciones con alumnas/madres y la modificación en los regímenes de asistencia, entre otros.

En su matriz de origen la escuela media fue altamente selectiva y expulsiva, con un carácter preparatorio para el ingreso a la universidad o para el pasaje inmediato al mercado de trabajo. Este mandato tradicional ha entrado en crisis dando lugar a nuevos mandatos sobre la escuela secundaria. La inclusión de nuevos sectores sociales antes excluidos plantea numerosos interrogantes sobre el sentido que adquiere actualmente este nivel educativo recientemente proclamado como obligatorio.

Las políticas destinadas a la ampliación de matrícula de nuevos sectores sociales a la escolaridad secundaria ponen en jaque a la escuela, que aún posee un modelo organizativo institucional y pedagógico con pocas variantes en la creación de condiciones adecuadas para la retención de los jóvenes.

Se han desplegado importantes esfuerzos desde las políticas educativas orientadas a atenuar las dificultades de los jóvenes para avanzar en sus procesos de escolarización. Pero nada parece ser suficiente, por lo que se nos presenta el desafío de generar una discusión sobre las formas de organización de la escuela secundaria y sus sentidos frente al mandato de la obligatoriedad establecido para el nivel.

Analizaremos a continuación algunas decisiones político-educativas en relación con la implementación de las escuelas secundarias orientadas en Arte.

Las decisiones político- educativas en las Escuelas Secundarias con Modalidad-Arte.

A partir de 2006 - a nivel nacional - y 2007 - a nivel provincial - se promueve una “nueva educación secundaria” que se extiende a seis años, de carácter obligatoria, con una formación de carácter común y otra orientada, que responde a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

El Plan Educativo 2008-2011⁴, en su línea de acción N° 2 “*Educación inclusiva para todos los bonaerenses*” pretende profundizar el proceso de plena inserción de adolescentes y jóvenes en la escuela:

“La inclusión en Educación Inicial, la extensión horaria en la escuela Primaria junto a la disminución de la tasa de repitencia y sobreedad, la obligatoriedad de la Escuela Secundaria y la reducción de la deserción en la misma son objetivos esenciales de una política educativa que propone una escuela que exija, que proteja, que no abandone, que acompañe, pero que enseñe, evalúe y acredite saberes”.

La intencionalidad del gobierno educativo tanto a nivel central como jurisdiccional es la de contemplar la trayectoria vital desde temprana edad hasta la finalización de la adolescencia, en una amplia franja etaria cubierta por la escolaridad obligatoria. A tal efecto, las decisiones de las autoridades políticas en el nivel macro tanto como las de los propios agentes del nivel micro, la manera en que se conducen y orientan sus acciones político-educativas en particular, mantienen una relación estrecha con la incorporación de las modalidades de Arte en las escuelas. Ambos niveles – macro y micro - no pueden ser concebidos como “espacios” o “lugares” sociales estructuralmente separados, sino que deben considerarse en términos relacionales. Lo que se consensúa en el plano macropolítico es recontextualizado, a su vez, por diversos agentes de la burocracia educativa. A su vez, a través de luchas y conflictos micropolíticos, las decisiones, acuerdos y negociaciones se van inscribiendo en las instituciones y en los sujetos, en el plano discursivo, en las prácticas, en el espacio social que atraviesa ambos planos. El espacio social es un sistema de posiciones

⁴ Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Plan Educativo 2008-2011.

sociales que se definen unas en relación con las otras. En nuestro caso, a las modalidades tradicionales que adoptan las escuelas secundarias se agregan otras, como la Escuela Secundaria Orientada en Arte, que se jerarquizan en función de un sistema de legitimidades socialmente establecidas y reconocidas en un momento determinado.

De acuerdo con lo que se establece en el Marco General de Arte (D.G.C.y E) *“Una de las decisiones más importantes para la conformación de la secundaria de seis años es la implementación de un Ciclo Superior orientado en Arte”* (p.9). A nivel oficial se indica que:

“La Orientación en Arte ofrece cinco propuestas vinculadas a diferentes lenguajes artísticos: Artes Visuales, Música, Teatro, Danza y Literatura. Cada escuela decide el lenguaje que desarrolla y profundiza a lo largo de la formación para el Ciclo Superior de la Educación Secundaria. En esta orientación resulta fundamental el trabajo de producción artística del estudiante; el objetivo es que culmine sus estudios con proyectos de producción en los cuales pueda intervenir no sólo en la composición y realización de su obra, sino también en la difusión y puesta en escena para la comunidad”.(DGCyE . Diseño Curricular para ES Ciclo Superior, pág. 24).

La estructura curricular del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria Orientada en Arte se organiza en dos grupos de materias: de formación común y de formación orientada.

“(...) en 4º año se prioriza la problematización de la producción en relación con los componentes de los lenguajes artísticos. En 5º año se profundiza el análisis del lenguaje y los procedimientos constructivos propios de cada lenguaje, en algunos casos, atravesados por los desafíos de los nuevos medios y particularidades del ámbito tecnológico. Finalmente, en 6º año se implementan proyectos de producción pensados por el estudiante para que pueda planificar, organizar y llevar adelante la puesta en escena. La idea es propiciar las prácticas autónomas de los alumnos en los diferentes lenguajes.” (Marco General de Arte, 2011;21).

El mandato de la inclusión en la escuela media es interpelado constantemente por la incorporación de nuevos públicos escolares que requieren nuevos dispositivos institucionales para su retención y posterior egreso. Estos nuevos imperativos están asociados al cumplimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria, a la reducción de la deserción y a decisiones políticas que interpelan a los docentes, a los jóvenes, a las familias y a las propias instituciones. Nos proponemos analizar en esta oportunidad cómo se van materializando las decisiones macropolíticas en educación por medio de la

implementación de las Escuelas Secundarias Orientadas en Arte en instituciones de nivel medio del distrito escolar local (Tandil).

A medida que nos aproximamos a las tensiones entre la retención de matrícula, nuevas ofertas educativas y prácticas escolares, surge aquí un interrogante: ¿Por qué se supone que con el arte se retendría matrícula escolar en el nivel medio?

Las Escuelas Secundarias Orientadas en Arte en el Distrito Tandil.

Se consideró el distrito educativo Tandil a fin de analizar las lógicas adoptadas en la implementación de las Escuelas Secundarias Orientadas en Arte a partir de 2010. Tandil está ubicado en el sudeste de la Provincia de Buenos Aires. Junto con San Cayetano, Necochea, Lobería y Balcarce constituyen la Región Educativa XX. Es una ciudad considerada intermedia, con 123.343 habitantes (Resultados Provisionales Censo 2010).

El distrito escolar Tandil cuenta con cuarenta y siete establecimientos de Educación Primaria y veintinueve de Educación Secundaria, de las cuales cinco poseen modalidad Arte (Arte-Literatura, Arte-Teatro, Arte-Danza y Arte-Artes Visuales en dos instituciones).

El actual mandato de la inclusión escolar forma parte de las prescripciones y líneas de acción de las macropolíticas, que en la micropolítica escolar cada institución resolverá de acuerdo a sus posibilidades materiales y simbólicas y a las singulares modalidades que asume su cultura escolar. En el Marco General de Arte (D.G.C.y E) se indica que:

“La inclusión de la educación artística en el marco de la obligatoriedad implica prever la creación de espacios de formación para que sea posible implementar la mayor diversidad de lenguajes. Esto dependerá de las características de las instituciones, sus historias e identidad en la formación artística, la disponibilidad de docentes titulados y habilitados para cubrir los cargos en las regiones y distritos de la provincia. También, se requerirá de la atención a las trayectorias formativas de los estudiantes en el nivel y, particularmente, a la presencia de materias de arte en cada institución, por mencionar algunos de los aspectos a considerar al momento de plantear la implementación de los lenguajes en los seis años de la Educación Secundaria.”(p.15)

En este enunciado, extraído de la fundamentación y propósitos del Diseño Curricular para la Educación Secundaria Orientación Arte, se brindan algunas pautas para la implementación de los lenguajes artísticos en las instituciones del nivel, tales como atender a la mayor variedad de lenguajes, tener en cuenta la historia e identidad en Educación Artística de las instituciones escolares y la particular atención a las trayectorias formativas de los estudiantes en el nivel.

En estudios realizados sobre estas instituciones educativas locales y con sus diferentes actores (directivos, docentes, alumnos) pudimos arribar a una caracterización de las Escuelas Secundarias Orientadas en Arte de Tandil⁵, las que presentan algunos rasgos comunes:

- **Son semiurbanas** por su localización, dado que se ubican en zonas desfavorables, por no contar permanentemente con servicios básicos y por estar alejadas del radio urbano de la ciudad.
- **Poseen baja matrícula** y, en consecuencia, no más de una o dos secciones por año.
- **La elección de la modalidad Arte fue aleatoria, sin estudios previos de factibilidad y sin atender a la demanda e intereses de los alumnos.** “*Por poder implementarse sin demasiado requerimiento de inversión*”, según opinión de docentes entrevistados, “*Porque los alumnos mostraban buen rendimiento académico en el área de educación artística*”. En el caso de la escuela con Modalidad Arte-Teatro se decidió como una opción “*como espacio de expresión para chicos que tenían problemas*” (directivo).
- **Con población escolar desfasada en edad**, con altas tasas de repitencia, que representa a familias donde constituyen la primera generación que accede a estudios secundarios, con escolaridad primaria cumplida con atraso escolar y grandes déficits de aprendizaje para este nivel, alumnos itinerantes, que frecuentemente se van de la escuela y vuelven habiendo fracasado en otras.

⁵ Si bien la selección de un solo distrito escolar no resultaría suficiente para mostrar tendencias estadísticas, un relevamiento informal en otros distritos de la región nos muestran similares características de las escuelas que han adoptado esta modalidad. Se está trabajando para efectuar las indagaciones en otros distritos pertenecientes a otras regiones educativas de la vasta jurisdicción Provincia de Buenos Aires.

- **Escuelas secundarias en búsqueda de su identidad**, constituidas recientemente como escuelas secundarias.
- **Con una preocupación institucional** centrada en crear condiciones de contención social de su población escolar y recuperar matrícula perdida, cuyas acciones forman parte de las políticas institucionales para el reingreso de jóvenes que abandonaron su escolaridad.
- **Con propuestas organizativas/académicas** más flexibles, con un Régimen Académico en tensión con el mandato de la obligatoriedad.
- **Beneficiarias del Plan de Mejora Institucional** dependiente del Ministerio de Educación de la Nación⁶.
- **Con proyectos que ayudan a la terminalidad de los escuela secundaria.**

El Régimen Académico de la Escuela Secundaria⁷ contempla una nueva regulación del trabajo escolar que en cierto modo resulta contradictorio con el cumplimiento de la obligatoriedad escolar. Comprende la fundamentación, el ingreso, la asistencia y puntualidad de los estudiantes, la movilidad y la organización pedagógico-institucional de la Educación Secundaria. Se incorpora en este Régimen el cómputo de inasistencias por materia. El estudiante que se exceda en las inasistencias establecidas deberá rendir examen ante una comisión evaluadora las materias que correspondan y puede hacerlo en dos instancias: diciembre o febrero/marzo. En las materias artísticas propias del Ciclo Superior es altamente conflictiva la aplicación de esta nueva normativa dado el carácter eminentemente presencial que se requiere en dichas asignaturas.

Con respecto a las acciones previas a la implementación de las orientaciones en arte en el Ciclo Superior de las escuelas secundarias locales caracterizadas previamente, no coinciden con las que se expresan a nivel educativo jurisdiccional:

⁶ Los Planes de Mejora Institucional de Nivel Secundario se iniciaron en 2009 y los rubros de gastos financiados son de dos tipos: horas institucionales y recursos para gastos operativos. Las horas institucionales están destinadas a aquellas actividades que requieren de instancias de trabajo no contempladas curricularmente. Y los gastos operativos pueden utilizarse para materiales de los alumnos (herramientas, fotocopias, cuadernillos, etc.), transporte para viajes y visitas de interés educativo, calculadoras, pen drives y diccionarios de idiomas, entre otros recursos y también a viandas o refrigerios para alumnos de escuelas con Jornada Extendida.

⁷ El Régimen Académico de la Escuela Secundaria se aprobó por Resolución N° 587/11 para su aplicación en la Provincia de Buenos Aires.

“(…) es oportuno mencionar que el proceso de construcción curricular se llevó a cabo atendiendo al logro del consenso, convocando a distintos sectores de la comunidad (gremios, universidades, institutos terciarios de la provincia, etc.). Con este fin, la Dirección Provincial de Educación Secundaria organizó una serie de encuentros de consulta en distintas localidades de la provincia de Buenos Aires donde asistieron directivos, docentes y estudiantes del nivel, pertenecientes a la Modalidad en Arte, Diseño y Comunicación, dentro del sistema Polimodal, para que la propuesta del Prediseño fuera leída y discutida por la comunidad educativa (Marco General, DGCyE)”.

Las tensiones entre prescripciones, regulaciones estatales, normativas y propuestas concretas atraviesan el trabajo escolar en las instituciones y adquieren especial relevancia en aquellas que cuentan con el arte como orientación para el Ciclo Superior.

El mandato de la retención a través del arte.

A partir de 2008 se explicitan nuevas regulaciones macropolíticas en cuanto a las finalidades atribuidas a la Educación Artística, en la forma de normativas en las que figura la ampliación de la oferta de lenguajes artísticos como modo de secuenciar los aprendizajes de los distintos lenguajes y asegurar su continuidad en la escolaridad obligatoria. Los directivos escolares van dando respuesta a las regulaciones externas, provenientes de las disposiciones y normativas que emanan de los niveles centrales del gobierno educativo.

Decíamos anteriormente que la incorporación de nuevos públicos escolares a la escuela media ha producido un cambio de sentidos en el nivel medio. Se fueron instalando y naturalizando demandas de contención social y afectiva en las escuelas públicas estatales. La escuela secundaria no fue ajena a tales requerimientos y comenzó a visualizarse una relación directa entre mayor contención de la institución y mayor cantidad de años de niños y jóvenes dentro de la escuela.

Otra de las cuestiones que se han encarnado con fuerza en los distintos actores institucionales es la creencia de que *“el arte retiene matrícula”*. La supuesta función regulatoria del arte haría que los estudiantes-jóvenes permanezcan en la escuela

secundaria, ámbito al que se ha atribuido la función de contener e incluir. La concepción de arte que predomina lo entiende como manifestación del mundo “interior” del sujeto y responde a un enfoque de la enseñanza artística que hemos denominado *expresivista*. La metodología de enseñanza se basa en supuestos sobre la “libertad de expresión”, la “liberación de las emociones” con ausencia de normas y reglas o de la ejecución de criterios técnicos respecto de la apropiación de los lenguajes artísticos específicos. El énfasis puesto en el desarrollo de aspectos emocionales y afectivos como camino para educar los afectos y socializar acentúa la interioridad del individuo. En ninguna de las vertientes de esta concepción se contemplan los procesos cognitivos ni la especificidad de la enseñanza del arte que no sea abordada por otros saberes disciplinares.

Existe una particular consideración de la retención de matrícula y de la vuelta a la escuela expresada por sus directivos: “...*la escuela es el lugar donde van a estar mejor que en la calle*”. Están presentes sensaciones de riesgo, peligrosidad, temor, miedo al afuera. Acerca del riesgo que supone el “afuera de la escuela”, Castel (1984) sostiene que:

“el riesgo no es el resultado de la presencia de un peligro concreto para una persona o para un grupo de individuos, sino la relación de datos generales, impersonales o factores (de riesgo) que hacen más o menos probable el acontecimiento de conductas indeseables” (Op. Cit.:153)

La ampliación de la obligatoriedad escolar constituiría un dispositivo de control social frente a los riesgos de una población joven pobre y “peligrosa”. Al respecto, Gióvine y Martignoni (2011) manifiestan las contradicciones de la inclusión al interior de la escuela secundaria:

“Contención social” y “prevención de la peligrosidad” van ocupando estratégicamente un lugar central en los discursos y adquiriendo fuerza de verdad; impactando sobre las políticas, las instituciones y la subjetividad de los actores; así como tensionando las funciones de la escuela media. Dichas funciones parecerían seguir dirimiéndose en términos dicotómicos y no con una visión superadora que piense de otro modo escuelas más inclusivas.

En cuanto a los jóvenes, constituyen uno de los grupos sociales que en las últimas décadas vieron afectadas sus posibilidades de desarrollo, sociales, culturales, educativas y económicas. A ello se suma la ausencia de oportunidades educativas, en un contexto en el cual la escuela se encuentra en una situación de crisis y deterioro, pese a los denodados intentos de ampliación de la obligatoriedad escolar de la educación secundaria que señalamos. La educación escolar como instancia tradicional de transmisión y producción cultural ya no estaría dando respuestas a los jóvenes, sino generando enfrentamientos entre dos culturas: la de los jóvenes y la propia de la tradición escolar.

Consideraciones finales

Las condiciones estructurales de la escuela secundaria y sus mandatos fundacionales son algunas de las cuestiones que dificultan que este nivel educativo alcance las metas de universalización e inclusión previstas desde un nivel macropolítico. A nivel micropolítico las propuestas de ampliación de matrícula y sostenimiento de la obligatoriedad del nivel parecieran carecer de viabilidad. Existen, por otra parte, nuevas demandas al Sistema Educativo que no conciben con las finalidades pedagógicas de las instituciones educativas, en particular en las escuelas secundarias.

La creación de la nueva secundaria poco parece aportar a las expectativas con que muchos actores institucionales procedentes de Educación Artística imaginaban su trabajo con los jóvenes. A su vez, estas nuevas condiciones del ejercicio profesional de los profesores de Arte en escuelas secundarias con poblaciones altamente vulnerables y con grandes dificultades para sostener su escolaridad, requiere la construcción de saberes profesionales situados, fundamentados y dinámicos.

Ante esta complejidad de la educación secundaria tal como se presenta actualmente es importante que el profesor de las disciplinas artísticas conozca el lugar que ocupan las prácticas artísticas en cada espacio social, en cada comunidad, en el barrio en el que se emplazan las escuelas, así como también su vinculación con otras prácticas sociales y con otros actores sociales.

Implica también repensar las estrategias pedagógicas diseñadas para enseñar arte en la escuela, buscando una mejor vinculación con las construcciones subjetivas en pleno desarrollo y que presentan altos grados de vulnerabilidad. Estas exigencias también requieren un fortalecimiento del rol docente, la provisión de herramientas de coordinación y promoción grupal y social que no han sido suficientemente desplegadas como recursos formativos en los trayectos de formación inicial del profesorado y la implementación de estrategias de acompañamiento del trabajo institucional que permita favorecer una tarea más articulada y de mayor coherencia entre los procedimientos de enseñanza y las lógicas organizacionales.

Vale señalar que no se trata de decisiones que puedan tomarse aisladamente o que puedan quedar sometidas solo a la voluntad particular de los agentes educativos sino que resulta imperiosamente necesario que se constituya en una política de desarrollo curricular de conjunto. No puede esperarse que el éxito de la retención escolar proceda de los profesores de arte.

Referencias bibliográficas.

Agis, E. y otros (2010) “El impacto de la Asignación Universal por Hijo en Argentina”. Centro de Documentación del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL). Buenos Aires.

Castel, R. (1984) *La metamorfosis de la cuestión social*. Paidós, Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación. Escuela Secundaria. Marco General del Ciclo Superior. Orientación Arte. La Plata.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Plan Educativo 2008-2011. La Plata, 2008.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires: Ley de Educación Provincial N°13.688/07.

Gióvine, R. y Martignoni, L. (2011) “La escuela media bajo el mandato de la obligatoriedad” en *Cadernos Cedes, Campinas*, vol.31, n° 84, p.175-194, maio-ago 2011.

Kremenchutzky, S. y equipo (2010) “Nivel medio: repitencia, fracaso, deserción?” en Revista Propuesta Educativa, Año 6, N° 12, julio. Citado en Gióvine, Renata y Martignoni, Liliana (2010) Políticas educativas e instituciones escolares en Argentina. Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: Ley de Educación Nacional N° 26.606/06.

Popkewitz, T. (1994) *Sociología política de las reformas educativas*. Morata, Madrid.

Salvia, A. (2013) “Juventudes, problemas de empleo y riesgos de exclusión social”. Fundación Friedrich Ebert, Buenos Aires.