

RESEÑA. *La Matriz de la Escuela Secundaria Argentina. Análisis histórico comparado entre el siglo XIX y el siglo XX* de Felicitas Acosta (Teseo-Flacso, 2023)

Gonzalo Gutierrez*

El libro recientemente publicado por Felicitas Acosta, *La Matriz de la Escuela Secundaria. Análisis comparado entre el siglo XIX y el siglo XX*, representa un valioso aporte al campo pedagógico e historiográfico. Lejos de ser otro libro más sobre la escuela secundaria y su historia, en él se combinan tres aportes de relevancia: una articulación novedosa de desarrollos provenientes de la Teoría de la Cultura Mundial, estudios sobre la internacionalización de la escolarización y la historia sociocrítica y genealógica; una opción metodológica de carácter histórico-pedagógico, asentada en un sólido y extenso trabajo con múltiples fuentes primarias y secundarias, trianguladas desde la historia comprada y el análisis del proceso de emergencia, configuración, sistematización y expansión de la escuela secundaria argentina.

* Profesor en Ciencias de la Educación (FFyH-UNC); Magister en Investigación Educativa (CEA-UNC). Profesor Adjunto en las cátedras de Historia de la Educación Argentina (ECE-FFyH-UNC) y Didáctica General (PFCS-FCC-UNC) y profesor Asistente en Didáctica General (ECE-FFyH). Docente de posgrado en la Maestría en Pedagogía (FFyH-UNC) y en la Especialización en Adolescencia (FFyH-UNC). Director del proyecto de investigación “La configuración del sistema educativo cordobés entre 1920-1974” (Período 2022-2024) y del proyecto categoría Consolidar: “Entre políticas curriculares y nuevas modalidades institucionales de escolarización: La relación con el saber en la escuela secundaria”. Secretaria de Ciencia y Técnica. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Período 2020-2023.

Señala Acosta que el estudio de la escuela secundaria debe ser entendido como el análisis del fenómeno histórico de la escolarización y los ajustes institucionales frente a los procesos de expansión de la oferta educativa. Sus unidades de observación son la configuración de la escuela secundaria (plano transnacional y nacional); la expansión del nivel secundario (evolución de la matrícula y el desgranamiento); la creación de la oferta institucional (expansión de las modalidades de nivel secundario), junto a la organización institucional y curricular.

Aportes de la perspectiva comparativa e histórica para el estudio de la escuela secundaria

Acosta analiza la escuela secundaria desde tres dimensiones simultáneas: la histórica, la sistémica y la ligada a los procesos de internacionalización de la escolarización, recuperando para ello, aportes de la educación comparada y la teoría de la cultura mundial. Ello le permite, por un lado, desarrollar hipótesis sobre la relación entre procesos de escolarización secundaria a nivel internacional y particularidades que ellos asumen en Argentina. Por otro lado, dar cuenta del “encuentro entre la difusión transcultural y la reinterpretación y adaptación específica nacional en el caso de los sistemas educativos” (Acosta, 2023, p. 55), siendo la configuración de la escuela secundaria argentina un caso particular para el análisis. En este marco, sostiene como hipótesis

(...) la particularidad de la escuela secundaria argentina en su matriz de incorporación-expulsión junto con el sostenimiento de una forma de organización del sistema y un modelo institucional con carácter de equivalente funcional de procesos análogos en Estados-nación de modernización educativa temprana. (Acosta, 2023, p. 56)

Una mención especial requiere la noción de Modelo Institucional elaborada por la autora, en tanto contribuye a dar cuenta de los procesos de génesis, configuración, expansión y cambio en el desarrollo de la escuela secundaria. Dicho concepto se asienta en la recuperación y rearticulación de conceptualizaciones propias de la historia de la educación, entre las que distingue lo que denomina conceptos no utilizados usualmente para el estudio de la escuela secundaria (establecimiento secundario, institución determinante); conceptos subutilizados (sistema educativo, su formación y el doble proceso de sistematización y segmentación que los caracterizan); y conceptos sobreutilizados como los de gramática de la escuela, forma escolar y cultura escolar. De este modo, el Modelo Institucional supone

(...) una forma organizacional (gramática de la escolarización); una forma pedagógica (localización de esa gramática) que confluye, por ejemplo, en un determinado régimen académico; la institucionalización de la escuela secundaria bajo la forma de instituciones determinantes como modelos de

referencia; un desarrollo inmerso en una historia colectiva del establecimiento escuela secundaria; en el marco de procesos de sistematización educativa. (Acosta, 2023, p. 5)

Como parte del desarrollo conceptual realizado, por un lado, se diferencian dos dimensiones de análisis: la gramática de la escuela (las reglas) y la gramática de la escolarización (la dinámica al interior del sistema educativo). Por otro lado, se identifica el núcleo duro de sus dispositivos y las articulaciones desde las cuales se volvió dominante el modelo institucional de la escuela secundaria. Como parte de su análisis, Acosta propone considerar los procesos de emergencia, configuración y expansión de la escuela secundaria desde los conceptos de establecimiento de enseñanza secundaria y el de instituciones determinantes. Desde el punto de vista de la configuración, se interroga sobre la relación entre un modelo triunfante y formas institucionales preexistentes que consistían en un grupo variado de escuelas vagamente definido que fueron transformándose en un sistema estructurado de instituciones delimitadas con precisión y funcionalmente interrelacionadas. Señala al respecto que la configuración de los sistemas educativos y la graduación de la enseñanza deben entenderse como un interjuego entre inclusión y procesos de segmentación horizontal (sistema dual, modalidades, enseñanza primaria superior) y procesos de segmentación vertical (compartimientos estancos que van desde los niveles hasta los ciclos). Desde la mirada de la expansión, se interroga sobre la relación entre una configuración triunfante y el lugar que esta ocupa con vistas a la expansión de las instituciones dirigidas a la enseñanza secundaria.

Análisis de tendencias históricas transnacionales y los procesos de configuración de los sistemas educativos

Acosta sostiene que su investigación se asienta en dos supuestos complementarios. Por un lado, la necesidad de estudiar la escuela secundaria en relación con su pasado institucional en el marco de procesos de escolarización más amplios. Por otro lado, el análisis de la escuela secundaria en relación con la sistematización de los sistemas educativos. Desde su perspectiva, la escuela secundaria, al igual que los sistemas escolares, es producto de largos procesos de sedimentación institucional en la que es posible reconocer herencias e invenciones que comenzaron en el siglo XI, tomaron forma entre los siglos XV y XVI y se estabilizaron entre los siglos XVIII, XIX y mediados del siglo XX.

El análisis de la emergencia y configuración de procesos educativos desarrollados en siete países le permite sostener, por un lado, que la escuela secundaria adquirió sus funciones específicas cuando se sistematizó el modelo de institución sobre el que se originó: los colegios humanistas del siglo XV. Por otro lado, distribuyó un tipo de contenido con función selectiva y que fue con la creación de exámenes de entrada a la universidad y/o de finalización del

Bachillerato para acceder a ella, cuando la función de la escuela secundaria quedó ligada a la formación de estudios universitarios o selección desde la universidad.

En su descripción de la relación entre un modelo triunfante y formas institucionales preexistentes, desde la perspectiva de la internacionalización de los procesos de escolarización y la sistematización estatal producida, Acosta analiza experiencias en los Estados Germanos, Francia, Holanda, Suiza, Estados Unidos, Gran Bretaña y los Estados del sur americano. Ello le posibilita diferenciar la fase de formación de los sistemas educativos (siglo XIX) en los que primaba una red de escuelas, de su configuración, durante el siglo XX, donde toman forma los sistemas educativos modernos que se caracterizan por la presencia de “(...) un sistema público financiado por el Estado con una burocracia administrativa que regula las escuelas y crecientes grados de estructuración de las instituciones educativas y sus agentes” (Green, 1990 en Acosta, 2023, p. 129).

Las nociones de sistematización y segmentación adquieren relevancia en la tesis de internacionalización educativa. La sistematización refiere “(...) al proceso que tuvo lugar desde fines del siglo XIX de articulación entre instituciones educativas dispersas a través de la conjunción de los planes de estudio, los exámenes y las certificaciones” (Acosta, 2023, p. 129), mientras que la segmentación “(...) indica que a medida que las instituciones se articulaban entre sí formando los niveles educativos, aquellas dirigidas a la enseñanza secundaria se diversificaban” (Acosta, 2023, p. 130). Para el caso de la escuela secundaria, Acosta sostiene que ella participó históricamente del proceso de segmentación a través de dos vías: por un lado, el modelo institucional selectivo y, por otro lado, el direccionamiento de las trayectorias de estudiantes mediante recorridos educativos relacionados con lugares a ocupar en el mundo del trabajo. De este modo, la segmentación habría actuado por diferencias interinstitucionales entre tipos y modalidades, e intrainstitucionales como ramas paralelas, secciones, turnos y clases avanzadas. El análisis histórico comparativo posibilita reconocer tres formas de diferenciación en la configuración de los sistemas educativos, producidas en distintas temporalidades: Alemania con una segmentación vertical, Francia, donde la segmentación se produjo mediante la diferenciación intrainstitucional e Inglaterra, donde primó la diferenciación interinstitucional.

Al profundizar sobre los orígenes de la escuela secundaria y el modo en que se construyó el modelo institucional que operó como institución determinante durante la configuración de los sistemas educativos, Acosta describe las principales características de los Colegios Humanistas y su articulación con prácticas educativas anteriores que funcionaron como modelo institucional de referencia: Escuelas catedráticas del siglo XI y las Facultades de los siglos XII y XIII. Según Acosta, “(...) con el humanismo comenzó un proceso de institucionalización de las prácticas educativas tendientes a sistematizar y ordenar dichas prácticas en torno de saberes y disposiciones organizacionales” (2023, p. 140).

El siglo XX, en especial con posterioridad a la posguerra, será el tiempo en que se agudicen las tensiones entre las herencias del modelo institucional de origen, el colegio humanista,

y la extensión de la escolarización. Se producen en este proceso tres transformaciones interrelacionadas:

(...) la extensión de las funciones de la escuela secundaria; el establecimiento de nuevos mecanismos de selección y/o la discontinuidad de los existentes para facilitar la transición entre la primaria y la secundaria; el desarrollo de programas de estudios diversificados, ofertas curriculares diferenciadas y/o tipos de escuela conforme a los intereses y necesidades de la creciente población educativa. (Acosta, 2023, p. 154)

Estas transformaciones tomaron forma en tres tipos de sistemas en Europa: la escuela comprensiva escandinava (países nórdicos), el sistema mixto (Gran Bretaña, Francia e Italia) y el sistema tradicional (Alemania, Austria, Países Bajos y Cantones Suizos). Más allá de sus diferencias, estas reformas se caracterizaron por representar una respuesta al fenómeno de la expansión del acceso, la incorporación de niveles crecientes de obligatoriedad escolar, la búsqueda de diluir jerarquías entre estudios académicos y no académicos mediante una mayor diversificación de materias escolares, el incremento del tiempo destinado a la enseñanza de las ciencias y la reducción de restricciones para el acceso a la educación superior.

Escuela secundaria argentina, modelo institucional e hipótesis sobre su dinámica de incorporación-expulsión

Sobre los orígenes de la escuela secundaria argentina, Acosta, en una exhaustiva reconstrucción genealógica, da cuenta del conglomerado de instituciones preexistentes a los colegios nacionales. Para ello, describe las instituciones educativas dirigidas hacia la segunda enseñanza entre 1823 y 1863 en las provincias, en tanto reflejan herencias institucionales como el internado humanista y referentes del proceso de internacionalización encarnados en educadores extranjeros: Amadeo Bodart en el Colegio de Ciencias Morales (1823); Willian Browne y Alexander Watson Hutton dirigieron la Escuela Escocesa San Andrés. El francés Alberto Larroque dirigió el Colegio del Plata y el Colegio Republicano Federal (1843-1851), el irlandés Miguel Gannon dirigió en 1845 el Colegio Argentino de San Martín junto con el francés Carlos Clarmont, que luego fue dirigido por el prusiano Roberto Hempel entre 1852 y 1860. Junto a estas instituciones, se encontraban desde 1850 las de origen religioso existentes desde la colonia, los colegios creados entre particulares, el gobierno y la iglesia, los colegios pertenecientes a órdenes religiosas como el San José (1858) y los colegios promovidos por gobernadores en Santa Fe (1845), Corrientes (1853), San Juan (1862) y Entre Ríos (1849).

Como antecedentes organizacionales y pedagógicos directos de los Colegios Nacionales, se describen cuatro instituciones: el Colegio de Monserrat, el Colegio de San Miguel, el Colegio de Buenos Aires y el Colegio del Uruguay. La reconstrucción realizada le permite sostener a Acosta que la configuración de la escuela secundaria argentina supuso un proceso de

ensamblaje entre los discursos y prácticas internalizados en sujetos y deslocalizados de sus raíces históricas internacionales en las que se movilizaron la influencia de reglamentaciones del internado jesuita y las tensiones entre formación general y especializada (formación clásica y moderna).

La perspectiva sistémica para el abordaje de la escuela secundaria argentina posibilita dar cuenta de su relación histórica con el nivel primario, los estudios superiores y su relación con los procesos de configuración de los sistemas educativos occidentales. Los Colegios Nacionales representan así el origen de la configuración de la escolaridad secundaria con funciones selectivas, asociadas a la formación de las clases dirigentes y con un contenido humanista generalista. Como modelo institucional, los Colegios Nacionales se caracterizaron por un patrón rígido, lógico formal, una distribución horaria mosaico, exposición al currículo disciplinar y profesores asignados por hora-clase. Su expansión entre 1863 y principios del siglo XX se acompañó de una temprana segmentación que dio lugar a la creación de otras modalidades educativas como las Escuelas Normales y, desde fines del siglo XIX, las escuelas industriales y comerciales.

Acosta señala que el plan de estudios del Colegio Nacional se asentó en materias literarias, humanísticas, lenguas extranjeras e incorporó disciplinas científicas como historia natural, matemática y química. Su estabilidad se refleja en que, entre 1863 y 1916, se implementaron 17 planes de estudios en los que el grupo de materias literarias (materias literarias, humanísticas y lenguas extranjeras) representó más del 50% del horario escolar. De este modo, se fue consolidando un modelo curricular asociado a una jerarquía cultural en la que el tiempo y el espacio común como forma de agrupamiento se combinaron con la progresión en los contenidos de disciplinas variadas en el marco de un patrón organizacional en el que la designación de profesores se realizaba por hora-cátedra. De este modo, la organización curricular por disciplinas académicas supuso profesores especializados en disciplinas, que enseñaban y evaluaban en un tiempo institucional específico: la hora-clase como condensación del agrupamiento tiempo-espacio-contenido. El modelo institucional impuso así un determinado ritmo de estudio asociado a procesos de calificación y promoción que, en el marco de la cursada simultánea de varias asignaturas, produjo efectos selectivos que podrían estar en la base del desgranamiento y abandono escolar.

Entre los intentos de alterar los rasgos dominantes del modelo institucional de la escuela secundaria, se destaca la creación de ciclos comunes entre las distintas ofertas de enseñanza. En 1912, el ministro Garro proponía una enseñanza secundaria organizada en dos ciclos: inferior de cuatro años de formación general y superior de dos años. Aunque esta reforma duró solo algunos años, sentó las bases para posteriores propuestas similares en proyectos de ley en 1934, y en 1939 y culminó con la implementación del ciclo de enseñanza secundaria en 1942 durante la gestión de Guillermo Rothe. Con él, se procuró uniformar la formación básica con el fin de posponer la orientación hacia un tipo u otro de estudio, limitar la titulación de maestros, al incorporar un examen selectivo para el ingreso al ciclo superior del magisterio y unificar los estudios de bachilleratos para varones y mujeres.

Al comparar la carga horaria de las asignaturas en los Colegios Nacionales, las Escuelas Normales y el Plan Rothe aprobado, Acosta da cuenta de la función modelizadora de esta reforma que reproduce el núcleo duro de asignaturas fundantes del currículo de la escuela secundaria argentina. Ello se hace extensivo a las escuelas comerciales que en 1952 incorporan la noción de ciclo común e incluyen más horas de historia, ciencias biológicas y equiparan las horas de físico-química con las de otras ofertas. Aunque con particularidades, algo similar ocurrió con las escuelas industriales organizadas también con un ciclo básico de tres años y trayectos diferenciados por título. De esta forma,

(...) el Estado nacional a través de la creación y modificación de distintos tipos de oferta destinada a la segunda enseñanza, llevó a cabo un proceso de sistematización sobre la base de una tendencia modelizadora. En un comienzo, a través del modelo institucional del Colegio Nacional como referencia para creaciones provinciales y para escuelas particulares; luego, por medio de la unificación de las distintas ofertas comunes que siguieron un proceso de generalización creciente en sus asignaturas.... Todo ello acompañado por la unificación de los reglamentos desde 1940 en adelante. (Acosta, 2023, p. 219)

En términos de sistema educativo, Acosta destaca para el caso argentino su organización Estado-céntrica, la escasa articulación entre niveles educativos, así como la capacidad expansiva de la oferta y el acceso desde sus orígenes. Sobre este último aspecto, se destaca la construcción de series estadísticas sobre la escolaridad secundaria durante el siglo XX que, organizadas por modalidades educativas, posibilitan, por un lado, identificar una expansión continua con picos en los años 50 y 60 y entre mediados de los años 80 y 90, y un importante índice de desgranamiento. Por otro lado, da fuerza a su hipótesis según la cual, la configuración y expansión de la escuela secundaria argentina se asentó sobre la continuidad del modelo institucional de origen que toma al colegio nacional como referencia, junto con el sostenimiento de una estructura única de escolarización en una dinámica de incorporación constante de matrícula y de expulsión simultánea por no poder mantener en ella a sus estudiantes. De este modo, la escuela secundaria, estructurada sobre la base de un modelo institucional también transnacional, habría cumplido la función de orientación de los públicos ingresantes y tendió a funcionar sobre la base de dinámicas institucionales antes que sistémicas, según las modalidades, ciclos, pasajes entre niveles y, en menor medida, pasajes del sector público al privado.

Referencias bibliográficas

Acosta, F. (2023). *La matriz de la escuela secundaria en la Argentina. Análisis histórico comparado entre el siglo XIX y el siglo XX*. Buenos Aires: Teseo-Flacso.