

**“Ciudades superpuestas” y su vínculo con la conformación y existencia del nivel
educativo Secundario en una ciudad de rango medio.**

Aproximaciones al campo

Amalia Umpierrez¹

Resumen

Pensar, ajustar, definir el objeto de una investigación que se inicia enmarcada en la realización de un doctorado implica múltiples y diferentes procesos. En el presente artículo se presentan las primeras trazas de las decisiones que sostendrán el proceso de la investigación. En el mismo se espera poder reconstruir desde la voz y la mirada de los actores situados, las tramas socioculturales en las que la inclusión/exclusión en el nivel secundario forja subjetividades e identidades, en el entramado de la construcción de las identidades locales. Se supone que son gravitantes en esta conformación, que es histórica, relacional, móvil, situada: * las construcciones imaginarias sociales de una ciudad de rango medio, * la cultura y modelo de gestión de las escuelas secundarias y * los componentes socioculturales de los estudiantes y sus familias. En este análisis se toma como uno de los ejes estructurantes la hipótesis del *palimpsesto urbano* (Gravano 2005) en la que se plantea la inconclusión y superposición de ciudades proyectadas e imaginadas. Así, nos interrogamos si es posible suponerlo, presumirlo, identificar pistas que conduzcan a develar algunas capas en relación al origen y continuidades del nivel educativo secundario de la ciudad desde esta clave de análisis.

Palabras claves: Escolaridad Secundaria – Ciudad de rango medio – Imaginarios Sociales – ciudades superpuestas.

Abstract

To think, adjust, determine the subject of an investigation that began framed in completing a doctorate involves many different processes. This article aims to show the first signs, from the acceptance of the Doctoral Project, decisions that will sustain the research process. The same is expected to rebuild from the voice and the look of the actors situated, cultural frames in which the inclusion / exclusion in secondary

¹ Profesor Adjunta ordinaria e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina. Av. Del Valle 5737. Olavarría. Provincia de Buenos Aires.
Magister en Ciencias Sociales con mención en Educación (UNICEN). Licenciada y Profesora de Ciencias de la Educación (UNICEN). Doctorado en curso (FFyL – UBA).
Email: aumpierr@soc.unicen.edu.ar: analiaumpierrez@gmail.com

forging subjectivities and identities, in the framework of the construction of local identities. Are supposed to be gravitating in this conformation, which is historical, relational, mobile, situated, social imaginary construction of a mid-range city, culture and management model secondary schools and cultural components of the students and their families. This analysis takes as one of the main structural hypothesis urban palimpsest (Gravano 2005) in which there is the incompleteness and overlapping projected and imagined cities. So, we wonder if you can assume, presume, identify clues that will lead to uncovering some layers on the origin and continuity of the secondary educational level of the city from the key analysis.

Key words: Secondary school - City midrange - Social Imaginary - superimposed cities

PRESENTACIÓN

“En 1966, Michelangelo Antonioni contó en *Blow up* la historia, inspirada en un cuento de Julio Cortázar, de un fotógrafo londinense que por azar fija sobre la película una escena de la que es testigo. Ella le es incomprensible, los detalles no son coherentes. Intrigado, agranda las imágenes (ese es el sentido del título) hasta que un detalle invisible lo pone sobre la pista de otra lectura del conjunto. La variación en la escala le permitió pasar de una historia a otra (y, por qué no, a varias otras). Es también la lección que nos sugiere la micro-historia.”

Revel, 1995:143.

El objeto de la investigación que se inicia

Pensar, ajustar, definir el objeto de una investigación que se inicia enmarcada en la realización de un doctorado implica múltiples y diferentes procesos. En el presente artículo se pretende mostrar las primeras trazas, a partir de la aceptación del Proyecto Doctoral en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina², de las decisiones que sostendrán el proceso de la investigación. El proyecto está inscripto en el área de Educación.

El abordaje de un objeto que se reconoce epistemológicamente complejo, conlleva tomar la *multirreferencialidad* como enfoque del abordaje. Implica reconocer, como lo plantea Ardoino (1993:15 citado en Souto, 2000:29) que se

“propone una lectura plural de sus objetos (prácticos o teóricos), bajo diferentes ángulos, que implican tantas miradas específicas como lenguajes apropiados a las descripciones requeridas y en

² Directora: Dra. Anahí Mastache, Co-Director Dr. Ariel Gravano.

función de sistemas de referencia distintos, que suponen y reconocen explícitamente como no reductibles los unos a los otros, es decir, heterogéneos.”

La lectura plural en esta investigación, se construye desde la educación, la sociología, la antropología social, la pedagogía, el análisis institucional, a partir de aquellos campos de conocimiento al interior de estas disciplinas que son referentes válidos para adentrarnos en la comprensión de hechos y fenómenos educativos en tanto complejos.

Para la definición del objeto se tomó como marco la obligatoriedad y masividad del nivel secundario en la Argentina a partir de la sanción de la Ley de Educación Nro. 26.206³ y se busca caracterizar los modos en se llevan adelante en una ciudad de rango intermedio los procesos de inclusión/exclusión educativa de los jóvenes, tomando a la escuela secundaria como un dispositivo en el que se localiza simultáneamente el mandato de inclusión prescripto desde el nivel central del Sistema Educativo a la vez que opera como “clasificación” social, según se describe y analiza en múltiples y diversas investigaciones Braslavsky (1985); Willis (1983); Apple (1994), Bourdieu y Passeron (2003); Bernstein. (2001); Giroux (2004), entre otros.

A pesar del desfundamiento de sentido de las instituciones (Fernández, 1999) y de la educación en particular, a la vez que de la falta de certezas respecto del ascenso social que otrora la educación podía asegurar (Filmus, 2001), en una investigación precedente, se reconoce que la educación –en particular la universitaria- sigue siendo vista en la ciudad de Olavarría por algunos sectores sociales –centralmente “medios”, aquellos más impactados por las sucesivas crisis económicas- como un espacio que ofrece la “oportunidad de trascender el tipo de ocupación que tienen los padres, vinculada a alcanzar una titulación universitaria, como posibilidad de despegar de un modo de subsistencia familiar, a la vez que como alternativa de cambio social” (Umpierrez, 2009:140).

Es decir que se ve la posibilidad de trascender la configuración social (Elias, 1999) de la que es parte la familia, a partir del acceso a bienes culturales, por lo que le siguen otorgando a la educación la condición de trampolín que facilita el traspaso de campo (al menos cultural). ¿Es ésta una de las dimensiones que dan cuenta de las elecciones, en el juego de fuerzas que conforman el entramado social y en particular la elección/asistencia a determinada escuela secundaria de la localidad?

³ Ley Nacional sancionada en 2006 que declara obligatoria a la educación secundaria en la Argentina, entre otras novedades.

Se propone entonces, reconstruir desde la voz y los relatos de los sujetos – estudiantes, padres, docentes, referentes sociales entre otros- que participan de algún modo en el cotidiano de escuelas de diferentes contextos socioculturales de la ciudad, las fuerzas de juego (Elias, 1999)⁴ que se est n tensando en el entrecruce de los diferentes componentes identificados para el análisis del proceso de inclusión/exclusión educativa de los jóvenes, focalizando en los procesos educativos formales del nivel secundario.

Por otra parte, la identificación de diferentes componentes en este entramado permitiría hacer menos opacos los modos en que la educación y la escolaridad media participan en la inclusión/ exclusión de los jóvenes y por su intermedio, en la trama social más amplia de la ciudad.

Ahora bien, en el plano local, se presupone que los modos en que la sociedad de una ciudad de rango medio con características de identidad local particular define y lleva adelante el sostén material y simbólico de las instituciones educativas, construye un “mapa” de establecimientos educativos en los que el acceso y la permanencia estarían en vinculación a los componentes sociales de los estudiantes y sus familias. En este sentido, reconstruir este “mapa” y los sentidos asignados y asumidos por diferentes colectivos sociales,- docentes, padres, estudiantes, referentes sociales-, a las diferentes escuelas, dará cuenta de un imaginario social respecto de las escuelas del nivel. Habría un mapa construido por la Dirección General de Cultura y Educaci n⁵ y otro que es el vivido por los actores sociales. Es como superponer la imagen de un plano con la construcción socio-cultural y el uso de este “clasificador” para organizar la vida de la sociedad. En esta lectura adquiere relevancia asimismo la mediación que realiza cada escuela a partir de los procesos de gestión y su cultura organizacional.

El reconocimiento de los circuitos diferenciales a los que acceden los estudiantes es una puesta en escena entre quienes logran completar la escolaridad Secundaria, respecto de los que no lo hacen, la estigmatización y los prejuicios que circulan socialmente al interior de un nivel de enseñanza que se identifica crítico, a la vez que podría estar dando cuenta del modo particular de cada institución de asignar sentido a este proceso que la atraviesa.

⁴ “El concepto de poder se ha sustituido por el de fuerza de juego. (...) La fuerza de juego es un concepto de relación. Se refiere a la posibilidad de ganar con que cuenta un jugador en relación con las de otro” (Eli s1999: 88)

⁵ Organismo central del que dependen las instituciones educativas en la Jurisdicción Provincia de Buenos Aires, Argentina, jurisdicción en la que se realiza esta investigación.

Un paso más. Algunas pistas que hacen a la construcción del problema

El proyecto doctoral participa de uno mayor: "*Imaginario e identidades urbanas y procesos de participación social asociados a la planificación y la gestión: construcción de alternidades organizacionales en escalas barrial, ciudades de rango medio y ámbitos metropolitanos*"⁶. Dentro de este marco, se propone indagar -desde la mirada de diferentes actores sociales- la inclusión/exclusión educativa de los jóvenes que asisten a la escuela secundaria, a partir de las **relaciones** entre las **construcciones imaginarias sociales** de una ciudad de rango medio, la **cultura** organizacional y **modelo de gestión de las escuelas secundarias** y los **componentes socioculturales** de los estudiantes y sus familias.

El objeto que se pretende construir puede ser caracterizado, al decir de Elías (1994), como un "entramado" y se ubica en un plano de análisis micro social. Así, puede el objeto de la investigación esbozarse como: un *proceso de entramado* que va conformando la vida social, al que Elías (1994:94) define diciendo: "(...) sólo es posible entender y explicar la sucesión de los actos de ambas partes [refiere a un ejemplo de tribus enfrentadas en guerra] en su mutua interdependencia. Si se considerase la sucesión de los actos de cada parte en sí misma, aparecería como carente de sentido".

Estos procesos han de poder mirarse desde lo uno y lo múltiple, buscando identificar las *fuerzas de juego* (Elías 1999:88) que construyen la tensión. Se trata de interpelar a los actores pero sin dejar de ver en este foco la *complejidad* de su actuación y las relaciones en la trama, en que se implican y construyen. El juego de fuerzas está regulado por las características del entramado de las relaciones interdependientes de individuos.

En este mismo sentido, vale recuperar los aportes que Elías hace respecto de las *elecciones* que realiza un sujeto o las decisiones que toma en el transcurso de su vida. El autor plantea que estas elecciones superan el plano de lo meramente individual, estando atadas al entramado de dependencias

⁶ En él se establece: "La cuestión principal a abordar se actualiza en el conjunto de problemas que traen las soluciones de la planificación y los sistemas de participación social que no tienen en cuenta el entrecruce de los imaginarios y racionalidades de los actores destinatarios del planeamiento y, por otro lado, cuando los procesos participativos son llevados a cabo desde modelos de gestión voluntaristas, homeostáticos, meramente discursivos y no lo suficientemente efectivos. Por eso, la relación entre los imaginarios urbanos y la participación social se enfilará hacia el análisis de procesos de construcción de alternidades organizacionales urbanas capaces de proyectarse en función de intereses populares, definidos en términos gramscianos, como en oposición a los hegemónicos". (Gravano 2010: 10). Grupo de Investigación: Producciones e investigaciones comunicacionales y sociales de la ciudad intermedia (PROINCOMSCI) Director: Dr. A. Gravano. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina.

“dentro del cual se abre al individuo un campo de decisiones individuales, que simultáneamente limita sus oportunidades de decisión” (Elías, 1996 citado en Alliaud 2001:129).

El entramado sobre el que focaliza

Se reconocen inicialmente tres aspectos para descomponer/ recomponer este entramado: *las construcciones imaginarias sociales de una ciudad de rango medio,*la cultura y modelo de gestión de las escuelas secundarias y *los componentes socioculturales de los estudiantes y sus familias, en los procesos de inclusión/exclusión social de los jóvenes. Este es el “bastidor” sobre el que se tensa el objeto construido. Se está pensando al *bastidor* (pieza de ayuda para el trabajo de bordado manual que sostiene la tela y facilita la labor de quien ejecuta el diseño) como imagen que da cuenta de un dispositivo construido para auxiliar en la tarea metodológica de ir trabajando los hilos –las dimensiones, las variables- que a los ojos de quien mira la pieza terminada, construyen la totalidad, y en la labor del investigador debe penetrarse para interpretar y comprender (Umpierrez 2009). A su vez, los “tensores” que sujetan y dan sostén al paño, los aspectos recortados son: socio-espacial -la localidad-, institucional –las escuelas- y sociocultural -posición social de los sujetos-.

Así, identificadas los diferentes aspectos como parte del entramado cabe reseñarlos:

***Socio espacial:** Conformado por la identidad local e imaginarios sociales de una ciudad de rango intermedio adquieren relevancia en la medida en que dan cuenta de configuraciones sociales de los actores sociales y de las que las escuelas seleccionadas son parte. Siguiendo a Gravano (2005:28) cuando se habla de una ciudad de rango intermedio, no se hace referencia exclusivamente al número de habitantes (que señalaría un rango que va de los 50.000 a los 500.000 habitantes). El autor refiere que este carácter de intermedia no estaría exclusivamente afincado en su carácter estructural sino en vinculación a su construcción imaginaria. Refiere a los imaginarios urbanos como “sistemas de imágenes y representaciones simbólicas referenciadas en el espacio de la ciudad”, al que hay que incorporar “la dimensión temporal del espacio urbano, nada se experimenta en sí mismo, (...) el recuerdo va paralelo al significado presente y la percepción de la ciudad no es continua sino fragmentada y en fases.” Asimismo, señala como clave para la comprensión, “la transversalidad de funciones que cumple el espacio, cuando se nota la diferencia entre su

asunción formal y su uso concreto”. Se incluyen aquí la necesidad de distinguir el orden que los actores le dan al supuesto caos, que conlleva el orden urbano y reconocer que dichos órdenes solo pueden estudiarse en el contexto de cada cultura.

Un supuesto que sostiene esta primera aproximación al objeto es que, siguiendo a Gravano (2005: 35-49), la ciudad puede leerse en clave de “*palimpsesto urbano*”. Esta hipótesis da cuenta de las sucesivas *imágenes de ciudades* que se van superponiendo y quedan como huellas sobre las cuales se inscriben las que las van sucediendo, hasta el presente. Así, en las representaciones sociales siguen vigentes imágenes que remiten a otras imágenes de ciudades (representaciones de la “ciudad de frontera”; “la ciudad gringa”, “la ciudad del cemento”; “la ciudad del trabajo”, “¿la ciudad del ex-trabajo?”) actualizadas en las interpretaciones y asignaciones de sentido que los diferentes actores hacen de las escuelas, la escolaridad, los docentes, los estudiantes, los sentidos de educar, entre otros.

Así, se pretende abordar en esta indagación el nivel de las representaciones sociales tomando por tales a los esquemas prácticos de acción, los sistemas de creencias que los sujetos han construido a lo largo de su historia personal y aquellos transmitidos socialmente, que conforman los imaginarios sociales (Baczko1991:28) legitimados que “ordenan” y “dan por cierta la realidad”.

***Institucional:** Los procesos normativo-formales y de gestión que se despliegan en diferentes escuelas en la historia de la ciudad, los modos en que esas historias se entrelazan con los procesos sociopolíticos micro y macro-sociales, y la pervivencia de los mandatos fundacionales en su presente, estarían dando cuenta de una arista respecto de los procesos de inclusión y exclusión educativa que se juega en el día a día. Esto implica a su vez recuperar a la escuela Secundaria desde el proyecto sociopolítico del Estado: *de formar la “clase dirigente” y la mano de obra calificada a la masificación del nivel. *las marcas fundacionales de las instituciones, los mandatos (implícito y oculto) en relación al puesto destinado para los graduados. Elegir una escuela: ¿qué campo social habilita, qué proyecciones y representaciones condensa, qué redes de relaciones abre/cierra, permea?

Merecen analizarse en el ámbito local las ofertas educativas de gestión **pública** y **privada**, ya que es uno de los rasgos característicos que transformaron al nivel a partir de la implementación de las políticas

educativas de los '90 y a partir de la sanción en el año 2006 de la ley de educación N° 26.206⁷ (en vigencia), se reconoce como **pública a la educación** y se refiere a la **gestión pública, privada, cooperativa y social**. En el caso de la ciudad de Olavarría, las escuelas de gestión privada no se expanden como sucede en la región metropolitana. ¿Es una particularidad que daría cuenta de una resignificación local de las políticas educativas de corte neoliberal desarrolladas y actuadas en los años de las políticas de ajuste?

La creación de escuelas secundarias en la ciudad responde a diferentes procesos y movimientos que dan cuenta tanto de políticas educativas como de movimientos sociales ¿locales? que luchan y conquistan la creación de “la escuela” ahora “del barrio”, “para nuestros hijos”, “producto de nuestra gestión política”, desde los relatos y la voz de los actores, entre otros. Tensiones de época, posibilidades/obstaculizadas por políticas públicas de diferentes niveles de gestión a la vez que encarnan en sujetos, grupos y movimientos que se constituyen en emergentes y portavoces sociales, promoviendo, resistiendo, pujando por él.

Identificar qué procesos subyacen a los despliegues de diferentes escuelas en la historia de la ciudad, daría señales de para quiénes estaba destinada esa escuela, en qué puesto social se estaba colocando a los egresados, qué lugar asumieron y asumen los diferentes actores a lo largo de la historia transitada. Permitirá reconstruir los “destinos asignados” y en muchos casos “asumidos” como única posibilidad, por colectivos de estudiantes, docentes y comunidad, a partir de las escuelas seleccionadas. Por otro lado, se busca poder comprender los proyectos y los modos de gestión que la escuela despliega en la cotidianeidad. En este sentido, caracterizar la cultura institucional y los modos en que los docentes, los estudiantes y los padres visualizan a la escuela, su propia práctica en ese contexto, y proyectan una visión de futuro en esos jóvenes, permitiría comprender los procesos de inclusión/exclusión educativa más allá de lo prescripto por la Ley.

⁷ **Artículo 14.-** El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación. **Artículo 16.-** La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales.

***Socio-cultural:** las relaciones entre la posición social, el capital económico y la proyección familiar en la búsqueda de “destinos” socio-ocupacionales para los hijos,  cu les son y en que sentido influyen en esta elección las trayectorias escolares y laborales de los padres, las expectativas de futuro, la construcción hegemónica de género, entre otras?  C mo se relacionan estos aspectos con las posibilidades de inclusión y/o exclusión educativa?

Estos aspectos son “focos” que permiten fragmentar para comprender, aprehender y analizar una realidad móvil, compleja, atravesada por múltiples contradicciones. El *tiempo* es estructurante en este abordaje ya que por su significación simbólica, “*el tiempo mismo se torna humano en la medida en que es articulado sobre un modo narrativo*” (Arfuch, 2010:87. Las cursivas son de la autora). Porque las construcciones que los actores van realizando en su conformación subjetiva en el proceso de sociabilidad⁸, dejan marcas, se constituyen en *conocimiento práctico* (Jodelet, 1986:473)⁹ Estas representaciones de y actuaciones en el mundo, colocan a los sujetos en diferentes posiciones respecto de la valoración social de este campo, la *educación*, las aspiraciones que tienen respecto de su participación en él, demandas, expectativas educativas.

Así, se espera poder reconstruir como se dijo, desde la voz y la mirada de los actores situados, *las tramas socioculturales en las que la inclusión/exclusión en el nivel secundario forja subjetividades e identidades en el entramado de la construcción de las identidades locales*. Se supone que son gravitantes en esta conformación, que es histórica, relacional, móvil, situada, las construcciones imaginarias sociales de una ciudad de rango medio, la cultura y modelo de gestión de las escuelas secundarias y los componentes socioculturales de los estudiantes y sus familias.

⁸ Rossana Reguillo plantea la distinción entre *sociabilidad* y *sociabilidad*. Si bien comparte que *sociabilidad* es una noción que refiere a “el modo de estar juntos de una sociedad”, propone distinguir *sociabilidad* (la sociedad haciéndose, comunicándose) de *sociabilidad* (la sociedad estructurándose, organizándose) ya que considera que, frente a los desafíos actuales de la investigación en Ciencias Sociales, la “sociedad estructurándose”, sin menoscabo de sus formas comunicativas, rituales o preformativas, es nodal para comprender “lo contemporáneo” tanto en sus dimensiones subjetivas como estructurales. (Reguillo Cruz 2006:60)

⁹ “Al dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales este conocimiento forja las evidencias de nuestra realidad consensual, participa en la *construcción social de nuestra realidad*. (Jodelet, 1986:473).

LOS MAPAS SUPERPUESTOS: el mapa oficial de localización de las escuelas y el mapa del imaginario social de la escolaridad secundaria de la ciudad de Olavarría

Mirar el mapa nos lleva a poder tener una imagen de la distribución de las escuelas del nivel secundario, en este caso en la localidad en la que se ubica esta investigación.

Mirar el mapa da cuenta de cantidades, localizaciones, vinculaciones de las instituciones con cuestiones relevantes tales como accesos, servicios, distancias, condiciones. También permite construir ideas respecto de ausencias, límites, zonas de riesgo.

En esta lectura inicial se espera dar primeras miradas descriptivas del Partido de Olavarría y ubicados allí, del nivel de educación secundaria. En este punto se espera poder localizar las escuelas del nivel y justificar las decisiones que conducen a seleccionar, recortar, tomar unas -a la vez que se dejan afuera otras-, sobre las que se hará foco a lo largo del proceso de investigación propuesto en el proyecto de Doctorado.

EL PARTIDO DE OLAVARRÍA

Olavarría es un partido que cuenta con una localidad cabecera de nombre homónimo, y localidades serranas. La población total del partido según el censo 2001 era de 103.952¹⁰ habitantes y en resultados provisionales del censo 2010 se contabilizan 111.320 habitantes¹¹. El coronel Alvaro Barros logró el reconocimiento oficial y decretó la fundación del "Pueblo de Olavarría", el 25 de noviembre de 1867¹², una ciudad que se conformaba promisorio por lo estratégica en la línea de "frontera con el indio".

La ciudad cabecera ocupa una pequeña porción respecto de la superficie total del partido, tal como puede observarse en el mapa 1. El partido cuenta con grandes extensiones de terreno dedicado a la agricultura y la ganadería y en la zona este, la explotación minera. En la página web oficial puede leerse: "(...) El suelo es rico en rocas graníticas que se encuentran a ras de superficie, lo que ha permitido una

¹⁰ <http://www.olavarria.gov.ar/> visitada 11 de agosto 2011.

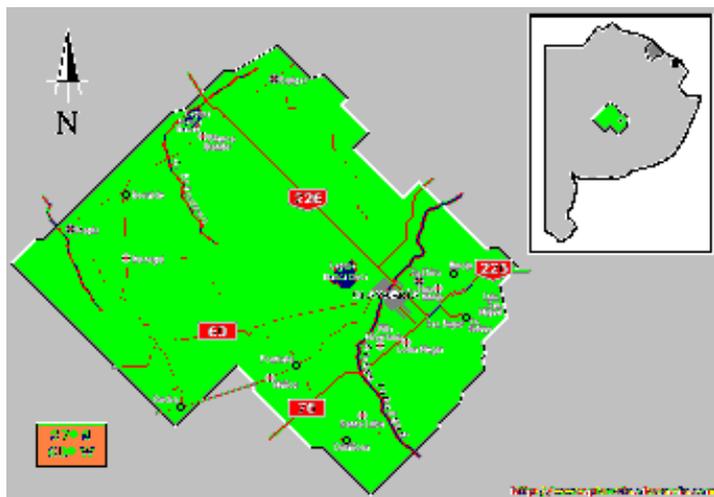
¹¹ http://www.censo2010.indec.gov.ar/preliminares/cuadro_resto.asp. visitado 15 de agosto 2011. (Se toman como referencia en esta presentación los datos del censo 2001 ya que al momento de la redacción de este trabajo solo se cuenta con datos parciales de población general).

¹² <http://www.olavarria.gov.ar/nuestra-ciudad-datos-generales/historia.html>. El General Olavarría fue un militar reconocido y premiado en los campos de batalla por la lucha en la independencia. Pasada esta instancia, adhiere a una fracción política conservadora en la conformación y confrontación de posiciones en el campo de intereses previos a la consolidación del estado nacional.

ingente industria de la piedra. Pero también se destaca por la fertilidad de la tierra, de manera que son importantes la ganadería y la agricultura".¹³

En relación a la localización de estas actividades y de la población, puede advertirse en el mapa la concentración de localidades en la zona este del partido, denominadas como el "cordón serrano". All  se encuentran concentraciones de población significativa en derredor de las fábricas de cemento, caleras y canteras. Unas 15.000 personas habitan en este cordón. Otra característica de esta parte del partido es la existencia centenaria de una de las cárceles más antiguas de la Provincia de Buenos Aires (Unidad Penal Nro. 2, en Sierra Chica, inaugurada el 4 de marzo de 1882) y la expansión del sistema carcelario en la ciudad y la regi n¹⁴. La Población netamente rural ronda los 900 habitantes en el partido (Menos de un 10%, Censo 2001).

Mapa 1 – Partido de Olavarría



Planta urbana (en gris) de la ciudad de Olavarría.
Superficie total: 7.715 Km2.

¹³ <http://www.olavarria.gov.ar/> visitada 11 de agosto 2011.

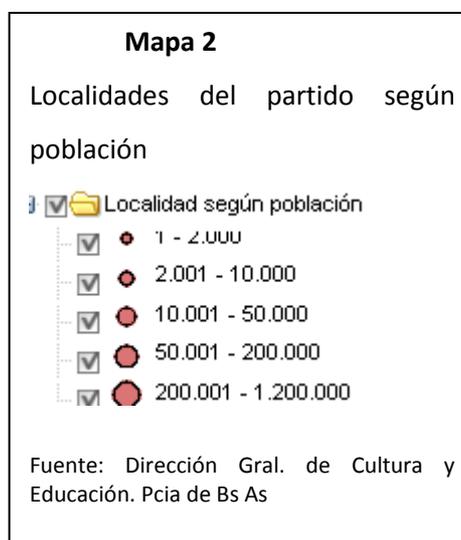
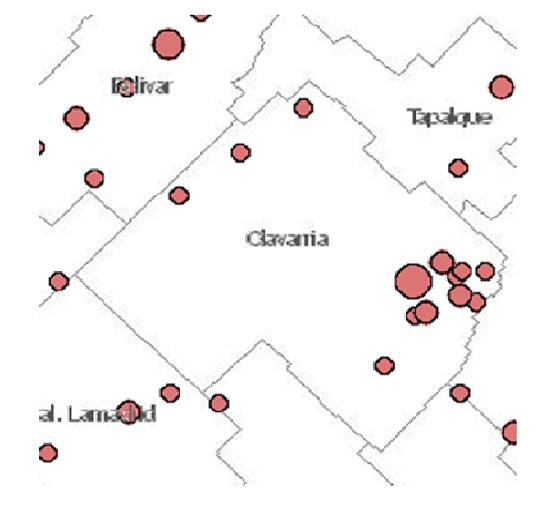
¹⁴ Se destaca esta característica a partir de los alcances e impactos que genera el rubro "seguridad" en la conformación de puestos de trabajo, oferta educativa, circulación y movimientos de visitantes en la localidad. Así, puede reconocerse en la localidad el avance creciente de "industria de la seguridad", como lo presenta Wacquant (2008). Así, el autor refiere que "La instalación de las penitenciarías se afirmó al mismo tiempo como una poderosa herramienta de desarrollo económico y fomento del territorio. Los pueblos de zonas rurales en decadencia, particularmente, no ahorran esfuerzos para atraerlas a su jurisdicción" (Wacquant, 2008:99). En el caso de Olavarría, se cuenta con tres unidades carcelarias, la más nueva instalada coincidentemente con el período de crisis económica y desempleo más profundo que vivió el país. (La Unidad Penal N 38 se inauguró el 28 de agosto de 2003. <http://www.spb.gba.gov.ar>. visitada en 15 de agosto 2011). Se identifican asimismo en la ciudad oferta de carreras para aspirantes a ingresar al Servicio Penitenciario y formación de policías.

Las escuelas secundarias, medias y polimodales del distrito escolar¹⁵

En este momento-período en que la nueva ley de educación se pone en vigencia-, perviven instituciones que ya han pasado a conformar unidades educativas de seis años con otras que mantienen su nominación anterior y tienen tres años a su cargo (Secundario Básico). Así puede decirse, a partir de los datos publicados en la página web de la DGCyE que en el distrito escolar hay diecinueve establecimientos de la órbita provincial que permiten el egreso del nivel; veinticuatro que ofrecen los primeros tres años del secundario y dos escuelas de régimenes especiales (CEBAS y CENS)¹⁶. Una escuela secundaria nacional; quince escuelas que incluyen la terminalidad en la órbita privada y ocho secundarias básicas de gestión privada.

La distribución de las escuelas en el Partido de Olavarría se presenta a partir de los mapas escolares construidos por la DGCyE.

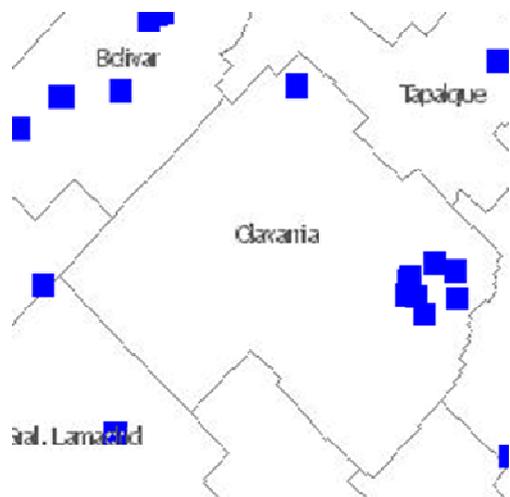
El Mapa Escolar¹⁷ construido por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE).



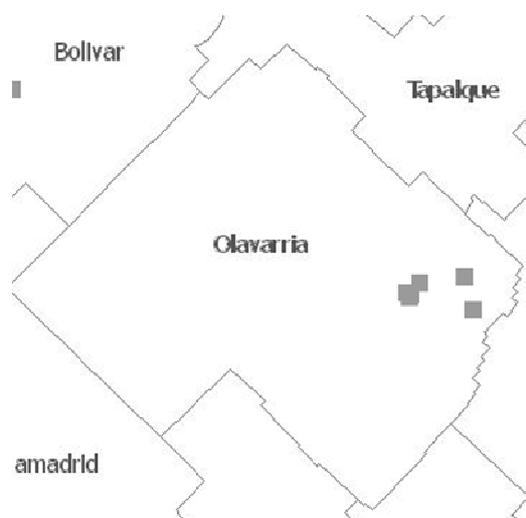
¹⁵ Para la redacción de este apartado se acudió a la información disponible en la página oficial de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Datos extraídos de www.abc.gov.ar visitada el 16 de julio de 2011

¹⁶ CEBAS: Centros Especializados De Bachillerato Para Adultos Con Orientación En Salud Pública y CENS: Centros Educativos de los Niveles Secundarios. Ambos permiten realizar estudios secundarios a jóvenes mayores de 18 años y adultos.

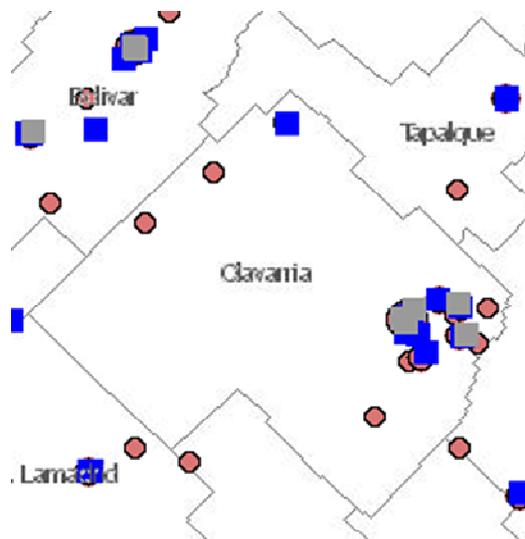
¹⁷ "El Mapa Escolar ubica Unidades Educativas y otros organismos educativos en cartografía digital y los vincula a distintas bases de datos a fin de generar información múltiple y contextualizada geográficamente. Constituye una herramienta más para la comprensión de la realidad socioeducativa de la Provincia ya que permite contar con la última información disponible, consultar, comparar y contrastar datos e indicadores" www.abc.gov.ar



Mapa 3
Escuelas secundarias de gestión estatal
Fuente: Dirección Gral de Cultura y Educación.
Pcia de Bs As



Mapa 4
▪ Nivel Secundario Gestión Privada (gris)
Fuente: Dirección Gral de Cultura y Educación.
Pcia de Bs As



Mapa 5

Todas las capas del Mapa

- Localidades según población.(rojo)
- Nivel Secundario Gestión Estatal(azul)
- Nivel Secundario Gestión Privada (gris)

Fuente: Dirección Gral de Cultura y Educación. Pcia de Bs As

En estas imágenes se presenta el Mapa Escolar del partido de Olavarría. Provincia de Buenos Aires, en diferentes capas: las localidades según población; escuelas secundarias de Gestión Pública y Escuelas Secundarias de Gestión Privada.

La amplitud y extensión del partido hace tomar la primera decisión: las escuelas sobre las que esta investigación se centrar  estarán en la planta urbana, atendiendo a la viabilidad respecto de atender el objetivo general del proyecto inicial y las posibilidades de cubrir efectivamente el campo, siendo ésta una investigación individual.

Un paso más: las ciudades superpuestas desde el foco de la educación

 C mo poder dar cuenta de esta hipótesis del *palimpsesto urbano*? Gravano (2005:35) construye la hipótesis de que "así como al escribir un manuscrito se debía apelar a la superficie rugosa y texturada de un papiro del que se habían borrado las señales evidentes de una escritura anterior, pero aún conservaba las huellas de los trazos ausentes, la ciudad ha ido entramando imágenes de si misma que siguen dejando huella y sirven de superficie rugosa para la re-escritura de imágenes ulteriores".  Es posible suponerlo, presumirlo, identificar pistas que conduzcan a develar algunas capas en relación al origen del nivel educativo secundario de la ciudad?

Parte del análisis inicial, conducente a definir la selección de las escuelas sobre las que se hará énfasis en el trabajo de campo, se construye a partir de identificar y sostener una línea indagación *micro*

histórica y reconstructiva. Tal como lo plantea Revel (1995:129): "(...) La vía micro-histórica (...) toma como principio que la elección de una escala de observación particular tiene efectos de conocimiento y puede ser puesta al servicio de estrategias de conocimiento. Cambiar el foco del objetivo no es solamente aumentar (o disminuir) el tamaño del objeto en el visor, sino también modificar la forma y la trama. (...) la dimensión micro no goza de ningún privilegio particular. Lo importante es el principio de variación, no la elección de una escala en particular".

Revel (1995:129) da elementos para justificar un cambio de escala, de la historia social con pretensión de universalidad a la recuperación de la perspectiva desde los actores, señalando que "(...) la elección de lo individual no está pensada como contradictoria de lo social: ella debe hacer posible un enfoque diferente, siguiendo el hilo de un destino particular -el de un hombre, un grupo de hombres- y con él la multiplicidad de espacios y de tiempos, la madeja de relaciones en donde se inscribe".

Éste es el camino elegido para abordar la recuperación histórica del surgimiento de las escuelas secundarias de la ciudad. Esta articulación entre lo que se mira y analiza y la lectura social de la ciudad permite ir mostrando cómo se construyen y sostienen imágenes urbanas compartidas, superpuestas, memorias activas de los diferentes proyectos y materializaciones de ciudad que, de algún modo advierten las dinámicas, los lugares sociales asignados/asumidos, los prejuicios y estigmatizaciones que constituyen el cotidiano de los habitantes, vivido y actuado la mayor parte de las veces de modo "natural".

Así, las sucesivas imágenes de ciudades caracterizadas por Gravano (2005) que se van superponiendo son: -*"de frontera": "una imagen vigorosa mediante la que se construye la identidad de la ciudad posterior y que se refleja en el imaginario tanto erudito local como oficial: su *carácter épico-fronterizo, de los blancos contra los indios*" (Gravano, 2005:37. El resaltado es nuestro); -*"de **tribalismos blancos**": "una imagen de ciudad europea y caucasoide, una de cuyas variantes sería la "ciudad gringa", [italiana] (...) representación de *crisol de razas*, traducido a la imagen de crisol social" (...) " lo que ~~bucea~~ se busca es la esterilización del conflicto, tras el mito de la integración" (Gravano, 2005:40/43); *"del **cemento**": "se corresponde con el proceso de industrialización y modernización de la ciudad de Olavarría [1920/1940] en el contexto nacional y con la profundización de la idea de «*punta de lanza civilizatoria*» que es la forma que adquiere el desarrollo capitalista en un momento de afianzamiento expansivo del asentamiento urbano,

consolidada ya la situación de las tribus blancas *dentro* de la frontera” Gravano, 2005:45); **“del trabajo”*, “identidad definida, mitologizada en su imaginario social durante una época expansiva del capital y del modelo socioeconómico desarrollista” (Gravano 2005:19). Finalmente el autor nomina la última imagen como **“  del ex-trabajo?”* a modo de interrogante ya que en el momento de la investigación se está viviendo la profunda crisis económica de alto impacto social y cultural en la que se está redefiniendo el imaginario social local. En un trabajo anterior de la autora (Umpierrez, 2009:72) se deja planteada la hipótesis de que “la crisis del imaginario local construido como emblema de «ciudad del trabajo», deja como interrogante abierto si no estará mutando, deslizándose Olavarría hacia la «Ciudad de la **seguridad/ inseguridad**»” a partir de la identificación de diferentes ofertas formativas (penitenciaria, policía) y su vinculación con el avance creciente de la “industria de la seguridad”, como lo presenta Wacquant (2008) vinculada a puestos de trabajo en relación al Estado, que sostienen un modelo de empleo residual y un imaginario vinculado a la continuidad de un modelo de estado “social”.

Estas sucesivas imágenes de ciudades superpuestas se entran con la conformación y las tensiones que se reconocen en el nivel educativo secundario de la ciudad. Se pretende por tanto, construir puntos de articulación entre las posiciones y toma de decisiones de los actores locales con las tramas provincial, nacional e internacional que se estaban viviendo en los diferentes períodos. Las tensiones, las tomas de posición, las elecciones se juegan y dirimen dando cuenta de las fuerzas de juego (Elías, N. 1999). Pueden reconocerse así, en el plano de lo local, entran con los debates y decisiones que se est n llevando a cabo en otros  mbitos¹⁸ (Souto, M. 2000) y que pueden identificarse, analizarse y comprenderse en la medida en que se advierta que trasciende lo local entram ndose justamente en los diferentes ámbitos más distantes y ajenos y que dan sentido a los procesos sociales.

Para reconstruir hechos tan lejanos en el tiempo como son las primeras “ciudades” identificadas, es “lo documentado”¹⁹ (Rockell y Ezpeleta 1983:3) en principio lo que permite recuperar líneas de lo que

¹⁸ “El ámbito hace referencia a la extensión, a la amplitud con que se focaliza el fenómeno. Los ámbitos no son excluyentes, por el contrario se complementan en su interjuego. Es fundamental no tomar a uno solo de ellos como si fuera la totalidad, como tampoco confundirlos o superponerlos indiscriminadamente” Souto, 2000:32.

¹⁹ Rockell. y Ezpeleta (1983:3) señalan que “(...) En la teoría heredada la escuela es una institución estatal. Su pertenencia legal al Estado, la transforma automáticamente en vocera, o representante unívoca de la voluntad estatal. Tiene una *historia documentada* que da cuenta de su existencia homogénea y homogeneizante, como unidad de un sistema”. La etnografía pretende registrar y analizar lo *no documentado* ya que” con esa historia y esa existencia documentada de la escuela, coexiste otra historia y otra existencia no documentada a través de la cual toma forma

suced o. No obstante se intentar  rescatar aquí también lo “no documentado” ya que se entiende que es esta reconstrucción e interpretación la que permitirá anudar el presente con el pasado de un modo más estrecho y revelador. En este proceso se enfrentan desafíos. Dice Rockwell (2009:149): “En el campo educativo aún son escasos los estudios histórico-antropológicos. Esta ausencia ha sido obstáculo real a nuestra comprensión de la educación, tanto del pasado como del presente. (...) Pocas historias de la educación se aproximan a la práctica cotidiana de las aulas del pasado. Sin dudas comprender mos mejor la transformación educativa si logr mos una profundidad histórica en nuestros estudios de las escuelas actuales, y por otra parte, mayor sensibilidad etnográfica en el estudio del pasado.”

Es necesario señalar el resguardo metodológico con el que se procede desde la perspectiva con la que se propone este trabajo, ya que desde una reconstrucción histórico-antropológica Rockwell (2009:157) señala que “en lugar de documentar lo no documentado, el antropólogo que trabaja con el registro del pasado solo puede *imaginar* lo no documentado”.

Para ello se vale de diferentes materiales documentales (leyes, cartas, solicitudes y reclamos, registros fotográficos, entre otros) y de “acercarse a las personas, sus acciones y sus palabras”, según propone Dominique Julia (1995) y Rockwell (2009) retoma.

En el caso de esta reconstrucción local es una fuente relevante el diario local, que registra una trayectoria de más de un siglo en la ciudad; los archivos documentales que existen y a los que se pueda acceder en las direcciones y bibliotecas de las escuelas secundarias, materiales disponibles en bibliotecas populares; documentos del Archivo Histórico Municipal y material publicado por autores locales que documentan las voces de la época. En esta recuperación a la vez que se analiza lo que se dice también se releva cómo se dice y aquello no dicho, acallado, olvidado. De este modo se *imagina* y se trata de reconstruir aquello que hubiera sido posible advertir si se hubiera registrado de modo etnográfico, en la cotidianeidad de las prácticas y la vida de los actores.

En este sentido, siguiendo a Fernández (1994:106) se reconoce que la *historia institucional* y el origen de las instituciones educativas “tienen una especial significación como expresión de su potencia para progresar hacia el futuro”. Así, sostiene Fernández (1994:106) que “es posible trabajar con la hipótesis de

material, toma vida. Es la historia de los sectores de la sociedad civil, que a través de sus trabajadores, sus alumnos y los padres, se apropian de los apoyos y prescripciones estatales y construyen la escuela”. (Las cursivas son nuestras).

que el mandato social es efectivamente un doble mandato y como tal encierra una paradoja". En sus mandatos explícitos y públicos se enlaza con una utopía y se expresa en fines y objetivos formales. En sus aspectos ocultos alude a un imperativo no explícito, relacionado con el lugar que los egresados tienen reservado en la estructura socioeconómica y en la distribución del poder político consecuente. En este proyecto y puesta en acción se juegan simultáneamente unas intenciones utópicas propias de un momento histórico, a la vez que se ocultan intenciones políticas, sociales, culturales entre otras.

Se espera poder dar cuenta entonces, de algunas líneas que aporten a comprender los procesos en los que se tejen algunas tramas desde la reconstrucción histórica del surgimiento de las escuelas de la ciudad enlazadas con los imaginarios sociales que perviven de modo superpuesto en la construcción imaginaria social de la ciudad y sus vínculos con las tramas políticas, culturales entre otras, de la órbita provincial y nacional.

Para esto deben estar claras las perspectivas que sostengan las decisiones epistemológicas y metodológicas. Recuperamos de Revel (1995:132) la necesidad de formular el análisis socio-histórico en términos de *procesos*, ya que "no basta con que el historiador se apropie del lenguaje de los actores que estudia, sino que debe utilizarlo como indicio de un trabajo a la vez más amplio y más profundo: el de la construcción de identidades sociales plurales y plásticas que se efectúa a través de una densa red de relaciones (de competencia, solidaridad, alianza, etcétera)."

Abordar de este modo el trabajo empírico conlleva necesariamente a reducir el campo de observación, pero eso se "transforma en un principio epistemológico ya que es a partir de los comportamientos de los individuos que (se) intentan reconstruir las modalidades de agregación (o de desagregación) social" (Revel 1995:133). A esta altura es oportuno incluir las reflexiones de Saltalamacchia (1992:76) quien al referirse a las "historias de vida" como herramienta teórico-metodológica en la investigación social cualitativa explica: "(...) cada individuo (todo él) es un testimonio de su sociedad; no sólo como testigo y narrador de una historia que le tocó en suerte contemplar, sino como producto y testimonio de ella en cada uno de sus actos."

Así, un camino elegido es ajustar la mirada para focalizar *figuras emblemáticas* que condensan y catalizan épocas, ideas, pensamientos y proyecciones. Tal como presenta en un artículo Di Gresia (2010) en

su rastreo sobre la forma en que se implantó la Justicia de Paz en el interior de la provincia de Buenos Aires entre 1865 y 1910, es este encuadre el que permitirá ir haciendo acercamientos reconstructivos desde las biografías y las redes de relaciones sociales de las que los diferentes actores identificados son miembros y su participación social da cuenta:

“(...) vale aclarar que no pretendemos desarrollar sus biografías como testimonios de un determinado contexto histórico, una cultura de época, o para mostrar la excepcionalidad de algunos individuos, sino que buscamos una lectura que podríamos llamar individual en clave colectiva, al estilo prosopográfico, donde "las biografías individuales ofrecen interés sólo en la medida en que ilustran el comportamiento, o las apariencias adjuntas a las condiciones sociales estadísticamente más frecuentes". Levi (1989, pp. 1329-1330) afirma que "este tipo de biografía, que podría llamar modal en el sentido que las biografías individuales se utilizan para ilustrar las formas t picas de comportamiento o estatus, tiene muchas similitudes con la prosopografía: de hecho, no es la biografía de una persona individual, sino más bien la de una persona que concentra todas las características de un grupo". (...) Di Gresia, s/n: 2010

Como se anticipaba antes, en esta investigación se pretende reconstruir desde la voz y la mirada de los actores situados las tramas socioculturales en las que la inclusión/exclusión en el nivel secundario forja subjetividades e identidades en el entramado de la construcción de las identidades locales. Se supone que son gravitantes en esta conformación -que es histórica, relacional, móvil, situada-, *las construcciones imaginarias sociales de una ciudad de rango medio, *la cultura y modelo de gestión de las escuelas secundarias y* los componentes socioculturales de los estudiantes y sus familias.

Para avanzar en este camino, y en pos de esclarecer posturas epistemológicas que devienen en decisiones metodológicas -son consustanciales a ellas-, como se se al  anteriormente, este trabajo busca nutrirse de perspectivas y herramientas de campos de saber como son la sociología, la historia y la antropología. En esta búsqueda se advierten debates, tensiones, deudas en mismo campo de las ciencias sociales y la herencia moderna de disciplinas. Este modo de parcelar el campo, las prácticas investigativas propias de cada disciplina, el "encierro" de los investigadores que solo leen y referencian sus trabajos en autores de su propio campo. Es un tema en pleno debate al interior de las Ciencias Sociales. Así se

recupera el aporte de Bosa (2010: 501) y su interrogante respecto de si es posible hacer trabajo etnográfico en archivos históricos²⁰.

“(…) Hablar de una “etnografía desde los archivos” no consiste en proponer una “alianza de disciplinas” o unos “intercambios de frontera”, lo que implicaría, precisamente, buscar una frontera imposible entre el dominio de una disciplina y el dominio de otra. Se trata más bien de definir un “espacio de trabajo”, independiente de la distribución habitual de los métodos y objetos según las “disciplinas” establecidas. (Bosa, 2010:501)

Este es un desafío que se asume en cuanto se reconoce que los diferentes campos disciplinares de las Ciencias Sociales aportan herramientas teóricas y metodológicas que potencian los trabajos de indagación e interpretación de los procesos sociales. Valerse de los aportes y desarrollos de las disciplinas en la búsqueda de un conocimiento producto de *investigación reflexiva* (Bosa, 2010:512).

Una figura emblemática: el maestro Héctor Nicolás Amoroso

A lo largo de estas primeras aproximaciones al campo, se identifica en la figura de un maestro de la ciudad de Olavarría, *Héctor Nicolás Amoroso* (1914 - 1949) elementos que dan cuenta a partir de su trayectoria pública enlaces con lo que la ciudad era en sus inicios, lo que se proponen ciertos grupos sociales –el maestro situado en una configuración social (Elías, 1999) de la que es parte y actor- respecto de la ciudad imaginada en la década de 1930/40, y lo que se sostiene como “mandato” décadas después, nombrándolo como el “proyecto de Amoroso”, especialmente en un barrio de la ciudad, “detrás de las vías”. En este caso nos referimos al Barrio “El Fortín” o “Luján”, conocido o mencionado en esa clave, “detrás de las vías”, divisoria del casco urbano, del mismo modo que lo hace el arroyo Tapalqué, respecto de otro barrio bien característico de la ciudad, Pueblo Nuevo. Este límite “natural” señala aspectos conducentes a “comprender” como son o se imaginan las cosas “de ese lado” y respecto de “los de ese lado”. Queda claro que en esta trama la educación es el foco en el que se anclan los análisis.

²⁰Dice Bosa analizando la posibilidad de adoptar una “mirada etnográfica” en el marco de un trabajo de archivos. “(…) Desde mi punto de vista, la oposición pertinente no debería ser tanto entre investigaciones sobre el pasado o el presente sino más bien entre investigación mecánica e investigación reflexiva. Es decir, entre los investigadores que utilizan las fuentes de manera positivista o inmediata (como un acceso directo a la “realidad”) y los que cuestionan y reflexionan sobre las condiciones en las que los datos fueron producidos. En este sentido, la idea de describir, deconstruir y analizar el contexto de producción de las fuentes aparece como una regla común a la aproximación etnográfica y al método crítico”. (Bosa 2010:512/513. Las cursivas son nuestras).

Caminos a transitar:

“(…) en efecto, uno de sus temas favoritos (refiriéndose a Marcel Mauss) era que el objetivo de la investigación era estudiar no los pedazos y fragmentos sino el de restituir un conjunto de donde apareciera la coherencia interna de la sociedad observada. Ésta es tan compleja que aún describiendo fragmentos separados con el mayor escrúpulo, jamás se logra más que una imagen plana, en dos dimensiones. Felizmente, hay casos donde la coherencia se encuentra en complejos menos extendidos, momentos privilegiados en los que el todo puede ser aprehendido en un instante”. Es al considerar el todo en conjunto que hemos podido percibir lo esencial, el movimiento del todo, el aspecto vivo, el instante fugitivo en el que la sociedad toma, en el que los individuos toman conciencia sentimental de sí mismos y de su situación en relación a los demás. Se halla en esta observación concreta de la vida social el medio de encontrar hechos nuevos que sólo empezamos a entrever. Para nosotros nada es más urgente y fructífero que este estudio de los hechos sociales totales²¹.”

Denise Paulme (1989:4)

Tomando este punto de partida, -mirar a la realidad en su complejidad, como *hecho social total*- y esta perspectiva para reconstruir algunos trazos de la historia de la ciudad, interesados especialmente en el origen de las escuelas medias para analizar y comprender los procesos de inclusión/exclusión educativa en el presente, es que se propone en principio para el abordaje del campo, una recuperación de estos procesos socio-históricos en vistas a relevar e interpretar el modo en que se crean las primeras escuelas secundarias nacionales de la ciudad y en este registro, que no pretende ser exhaustivo, ubicar la selección de las escuelas sobre las que se trabajará en la investigación. Así, se espera poder hacer foco en los siguientes interrogantes:

¿Qué elementos fundacionales de las escuelas se enlazan con esas imágenes de ciudades?
¿Cuáles pueden identificarse en la medida que perduran y se actualizan en el presente? ¿Pueden estas imágenes dar cuenta de algunas aristas de los procesos de inclusión y exclusión educativa a partir de los modos en que las escuelas se constituyen en su vida cotidiana y sostienen su identidad?

Con la pretensión de comenzar a dar algunas respuestas a estos interrogantes, en principio se hará una breve caracterización de la fundación de la primera escuela secundaria de la ciudad, la Escuela Normal Mixta “José Manuel Estrada” (1910). Se presenta en vistas a contrastar con el surgimiento de la segunda, el

²¹ Marcel Mauss, “Essai sur le don, forme archaïque de l'échange”, en *Sociologie et anthropologie*, op.cit., p. 181 citado en *Manual de etnografía*. Prefacio a la tercera edición (1989) Denise Paulme pág. 4

Colegio Nacional “Coronel Alvaro Barros”, ya que éste es producto de la visión y el sostenimiento del proyecto por parte de un grupo de personas de la ciudad, especialmente un grupo de maestros jóvenes egresados de la Escuela Normal, entre los que está Héctor N. Amoroso. Sobre este naciente colegio se apoya una tercera escuela que nace como “Anexo Comercial” y a los pocos años se independiza como Escuela Nacional de Comercio “Coronel Olavarría” (1958). Recién en 1989 se vuelve a crear en la ciudad otra escuela nacional: el Colegio Nacional Nº 2 “El Fortín de las puntas del Tapalquén”, ubicado “del otro lado de las vías” (su nombre remite al nombre que recibía la ciudad en tiempos de ser frontera con el indio).

Otro es el caso de la Escuela de Agricultura²², fundada en 1911, en la orientación “Agricultura y lechería”, se constituye en escuela secundaria en 1970. Por otro lado, se identifica una escuela vinculada al CONET (Escuela Nacional de Educación Técnica Nº1, “Luciano Fortabat”, cuyo antecedente es la “Escuela de Oficios Regionales de Olavarría” (1943).

Entre estas fundaciones se suceden otras. Unas, de la órbita privada: “Colegio Nuestra Señora del Rosario” (1960, con la carrera de Magisterio²³); “Colegio San Antonio de Padua” (1960), “Colegio José Manuel Estrada” (1958); “Colegio Monseñor Cáneva” (1961), “Colegio Santa Teresa” (en 1901 abre sus puertas como escuela con internado para niñas; en 1959 inaugura la Escuela Secundaria); Instituto Privado Sierras Bayas (1963), a partir de la sanción de la ley de “enseñanza libre”, en el año 1959. Puede decirse que durante la presidencia de Arturo Frondizi (desarrollista) se “abrió la puerta grande a la educación privada” (Puiggrós, 2002:150) y en el plano local la apertura de escuelas de este carácter en el nivel secundario que perduran hasta la fecha, da cuenta de ello.

Otras son las Escuelas medias dependientes de la jurisdicción provincial, localizadas especialmente a la zona serrana: EEM 1 “Jorge Luis Borges” (casco urbano) 1977, como redefinición de la Escuela Profesional, inaugurada en 1939; EEM2 “Gral. José María Paz” (Sierras Bayas); EEM3 “Amalia Lacroze de Fortabat” (Loma Negra); EEM4 “Escuadrón de Ingenieros Blindados 1” (Hinojo); EEM5 “Rufino Sánchez” (Contextos de Encierro, 1987); Escuela provincial de Educación Técnica Nº 1 (casco urbano) y Escuela Secundaria Nº11 (2010) Sierra Chica. (Los números intermedios son los asignados a las escuelas nacionales en su traspaso a la Provincia de Buenos Aires a partir de la ley de transferencia de 1993).

²² Ver Gutiérrez (2000)

²³ Se funda la escuela primaria 1898, en 1942 se habilita un Liceo de Señoritas con vinculación a una escuela de Bolívar y deja de funcionar en 1947. Se inaugura el secundario reconocido en 1960.

Finalmente, señalar que la figura de Héctor N. Amoroso, a través del análisis de su trayectoria y de las obras escritas que legó, se constituye en un material de análisis biográfico, que si bien no son narraciones autobiográficas, tomamos por cierto que “si profundizas en una teoría, encontrarás una biografía”²⁴.

Desde la lectura de estos textos se espera dar cuenta del ideario, los entramados con la política (educativa) provincial, nacional y movimientos pedagógicos vigentes trazando líneas de articulación entre las sucesivas ciudades imaginadas y vividas, sus elementos residuales y emergentes.

Se identifica a Amoroso asimismo, como nexo entre el surgimiento de los dos “Nacionales” de la ciudad de Olavarría, que serán por este hilo conductor las escuelas en principio seleccionadas para realizar el trabajo de campo específico de esta investigación. Habrá otras dos en carácter de referencia secundaria, por su valor de contraste: la Escuela Normal Mixta “José Manuel Estrada” y el Colegio “Monseñor Cáneva”.

PUNTADAS DE CIERRE (a modo de “punto flojo”)

A esta altura y como un hilván, una costura suelta y eventual que puede deshacerse y rehacerse si así se decide, que marca por donde cortar la tela, interesa dejar algunos trazos que se anticipan y que marcan unas líneas directrices a seguir.

Se pretende desarrollar diferentes niveles de análisis, que conlleven a establecer relaciones con los procesos de inclusión y exclusión educativa en el nivel secundario actual a partir de:

- Identificar y caracterizar relaciones estructurales. Esto es poder presentar relaciones macro-sociales: procesos políticos, económicos, sociales de la época en la que se está ubicando el hecho o proceso que se analiza. Esto remite a la esfera nacional provincial y al sistema político de Olavarría como marco.
- Las interconexiones a nivel local. Las redes de relaciones, los modos en que los individuos (individual o colectivamente) negocian, resisten, buscan espacios de poder.
- Institucional: cómo se juega lo educativo en esta construcción, en la ciudad de Olavarría.

²⁴ Frase del Prof. de sociología Troy Duster citada en Torres, C. 2004:15)

Este camino, se espera, permitirá comprender y explicar tramas que muestren los modos en “el mapa imaginado” de las escuelas secundarias de la localidad se conforma y sostiene desde las representaciones y prácticas de los diferentes actores implicados (actores localizados en diferentes escalas, historias entrelazadas y biografías).

BIBLIOGRAFÍA

- Angueira, María del Carmen y Gómez María Rosa (1997) “Las prácticas políticas en la visión del diario “El Popular” de Olavarría (1913-1930)”. Ponencia presentada en III Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación organizadas por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de Cuyo y la Red de Investigadores en Comunicación en Cuyo, del 12 al 14 de noviembre de 1997.
<http://reocities.com/CollegePark/5025/mesa19.htm>
- Alliaud, Andrea. (2001) “El abordaje del sujeto en la investigación educativa. Retomando los aportes de Norbert Elías”. En Revista Espacios en Blanco FCH. UNCPBA. (Nº 11 -Junio. P121-143) Tandil, Argentina.
- Apple, Michel. (1994) Educación y poder Paidós. Madrid, España. 2da reimpression.
- Arfuch, Leonor (2010) Espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea Fondo de Cultura Económica. Bs As. Argentina. Tercera reimpression.
- Ascolani, Adrián (2000) “La pampa pródiga. Una imagen del mundo rural para escolares (1920/1945)”. En: Revista Mundo Agrario. v.1 n.1 La Plata jul/dic. 2000. versión On-line. ISSN 1515-5994
- Baroni Ma Luisa (1992) “Historia del Colegio Nacional Coronel Olavarría. Período 1940-1946.” En Revista Nº1. Archivo Histórico Municipal. Municipalidad de Olavarría. Secretaría de Gobierno.
- Béjar, María Dolores (2004) “La construcción del fraude y los partidos políticos en la Argentina de los años treinta”. [En línea] Revista Sociohistórica. Cuadernos del CISH (Centro de Investigaciones Sociohistóricas) Nro. 15-16, p.65-97. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Berstein, Bernstein. (2001) La estructura del discurso pedagógico: clases, códigos y control (vol. IV). Morata. Madrid, España.
- Bosa, Bastien (2010) “¿Un etnógrafo entre los archivos? Propuestas para una especialización de Conveniencia”. En Revista Colombiana de Antropología. Volumen 45 (2), julio-diciembre 2010. Pp. 497- 530.
- Bourdieu, P y Passeron J-C. (2003) Los herederos. Los estudiantes y la cultura Siglo XXI editores. Argentina
- Braslavsky, Cecilia (1985) La discriminación educativa en Argentina Buenos Aires. FLACSO-Miño y Dávila. Argentina
- Corral D. y Sanahuja S. (1997) “Ciudadanos, vecinos, amigos, mediadores y parientes; espacio público y cultura política en ciudades intermedias” Facultad de Ciencias Sociales, Olavarría-UNCPBA. Ponencia presentada en las III Jornadas Nacionales de Investigación en Comunicación, organizadas por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de Cuyo y la Red de Investigadores en Comunicación en Cuyo.
<http://reocities.com/CollegePark/5025/mesa5e.htm>
- Di Gresia, Leandro A. (2010) “Jueces de paz, masones y conservadores en la campaña bonaerense. Una aproximación a las redes vinculares en el sur de la provincia de Buenos Aires (Tres Arroyos, 1865-1910)”. En: Mundo Agrario, vol. 11, nº 21, segundo semestre de 2010. ISSN 1515-5994. Centro de Estudios Histórico Rurales. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Documento “Reforma educacional de Buenos Aires. La Educación del porvenir será a imagen y semejanza de su escuela”. Dr. Roberto Noble. Ministerio de gobierno. La Plata, 1937
- Elías, Norbert. (1999) Sociología fundamental Gedisa, Barcelona, España.
- Elías, Norbert (1996) La sociedad cortesana FCE, Bs As
- Fernández Ana María (1999) Instituciones estalladas Eudeba, Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, Lidia (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas Paidós, Bs As.
- Filmus, Daniel. (2001) Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente Santillana Bs. As.
- Gravano, Ariel (Comp.).(2005) Imaginarios sociales de la ciudad media. Emblemas, fragmentaciones y otredades urbanas. Estudios de Antropología urbana FACSO. UNICEN.

- Gravano, Ariel (2010) Proyecto de investigación "Imaginario identitario urbanos y alternidades organizacionales en la ciudad de rango intermedio: análisis de procesos histórico-culturales y comunicacionales como insumos para el fortalecimiento participativo de la gestión social" Facultad de Ciencias Sociales. UNICEN. Inédito.
- Gutiérrez, Talía V. (2000) "Enseñanza agrícola y medio-ambiente en la región pampeana, 1910-1955". En Revista Theomani Nº2 (edición electrónica) Universidad Nacional de Quilmes.
- Jodelet, D. (1986) "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En Moscovici, Serge Psicología social II Paidós Ibérica
- Levi, Giovanni (1989) Les usages de la biographie Annales. Économies, Sociétés, Civilisations, 44 (6), 1325-1336. Citado en Di Gresia 2010.
- Ley Nacional 24.049. (Transferencia educativa)
- Paulme, Denise (1989). En Mauss Marcel Manual de etnografía. Prefacio a la tercera edición F.C.E. Buenos Aires, Argentina.
- Puiggros, Adriana (dirección) (1992) Historia de la Educación III. Escuela, democracia y orden. (1916-1943). Editorial Galerna. Buenos Aires, Argentina.
- Puiggros, Adriana (2002) Qué paso en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente. Galerna. Buenos Aires, Argentina.
- Reguillo Cruz Rossana (2006) "Políticas de la mirada. Hacia una antropología de las pasiones contemporáneas". En Dussel, I y Gutiérrez, D. Comp. (2006) Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Manantial, FLACSO y Fundación OSDE, Argentina.
- Revel, Jacques. (1995) "Microanálisis y construcción de lo social". En: Anuario IEHS. UNICEN (10), 125-143. Revista "Nuestra Escuela Normal en su cincuentenario". Olavarría (1960). Comisión Bodas de Oro de la Escuela Normal de Olavarría.
- Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983) "La escuela: relato de un proceso de construcción teórica". Ponencia presentada en Seminario CLACSO sobre Educación, Sao Paulo, Brasil.
- Rockwell, E. (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós. Bs As. Argentina.
- Saltalamacchia, Homero (1992). La historia de vida: reflexiones a partir de una experiencia de investigación. Ediciones CIJUP. Argentina.
- Souto, Marta (2000) Las formaciones grupales en la escuela. Paidós. Bs. As. Argentina
- Tedesco Juan Carlos (2003) Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945) Siglo XXI- 4ta edición. Bs As, Argentina.
- Torres, Carlos A. (2004) Educación, poder y biografía. Diálogo con educadores críticos. Siglo XXI. Argentina.
- Umpierrez, Analía. (2009) El acceso a una carrera universitaria de profesorado en una universidad regional: entre elecciones y oportunidades de un campo ocupacional, determinaciones y autonomías, sujetos y contextos. Tesis de Maestría. FCH. UNICEN. Inédita
- Wacquant, Louis. (2008) Las Cárcels de la Miseria Ediciones Manantial, Buenos Aires. Argentina. 1ra. edic. 3ra reimpresión.
- Willis, Paul. (1983) Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera. Akal. España.

www.olavarria.gov.ar/

www.abc.gov.ar

http://www.censo2010.indec.gov.ar/preliminares/cuadro_resto.asp

www.olavarria.com

<http://www.bibliotecaamoroso.com.ar/biografia.html> visitado 23/08/11

<http://www.spb.gba.gov.ar>.

<http://usuarios.multimania.es/imco/historia.htm>

<http://clubatleticoestudiantesolavarria.blogspot.com/http://www.biblio.unlp.edu.ar/>

http://escuelatecnica.webcindario.com/Historia_eet.htm

www.diarioelpopular.com.ar

www.infoeme.com.ar

<http://www.elchaira.es.tl/Historia-del-Club.htm>