

APROXIMACIONES AL DESARROLLO HISTORICO DE LA POLITICA EDUCACIONAL¹

Norma PAVIGLIANITI²

1. La primera versión de este artículo fue publicado por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en la Serie Fichas de Cátedra, en abril de 1993.

2. Profesora Titular Ordinaria en Política Educacional y Educación Comparada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Autora de *Diagnóstico de la administración central de la Educación*, Buenos Aires, MCE, 1989 y *Neoconservadurismo y educación*, Bs. As., Grupo Coquena Editores y de numerosos artículos en su especialidad.

Introducción

La Política Educacional como disciplina separada en el cuadro de las Ciencias de la Educación es de desarrollo reciente, tiene un enfoque particular de los fenómenos educativos, aborda el estudio de las relaciones entre los sistemas educativos, o de las acciones educativas sistemáticas, con el Estado.

Es producto del desarrollo histórico concreto: la escuela y los sistemas educativos que se configuran desde fines del siglo XIX, cuando el Estado asume la función docente. Así, las obras que hoy encuadraríamos como parte de la Política Educacional son las que propugnaron la creación de los sistemas de instrucción pública, posteriormente, ante el avance de la acción docente del Estado el interés se centró en el dictado de las

leyes que permitieran organizar y consolidar las instituciones educacionales, al menos en teoría, de alcance masivo.

En nuestro país, al sistematizarse la formación de maestros fueron incluidos rudimentos de legislación escolar entre los contenidos de la Pedagogía General, hasta que en las reestructuraciones de los años cuarenta se la incluyó como materia y se impartió con programa propio. También en el ámbito universitario formó parte de diversas cátedras, con énfasis en la legislación escolar. Pero recién a fines de los años cincuenta se dictó de manera independiente.

El crecimiento, la diversificación y la complejización del propio objeto de reflexión -la realidad educacional, la misma práctica social de la educación- llevaron a la incorporación de nuevos temas, al desarrollo de nuevas metodologías de análisis y su campo de estudio se amplió significativamente.

Este campo de estudio se fue construyendo con los aportes de la filosofía, la pedagogía, la historia de la educación y el derecho hasta mediados de este siglo. Luego, las contribuciones provienen de otras disciplinas como la sociología, la economía política y las ciencias políticas. Así, se fueron estructurando campos interdisciplinarios: la sociología de la educación, la economía de la educación y la política educacional.

Considero poco fructífero intentar deslindar en abstracto sus campos específicos y las temáticas comunes. Resulta más enriquecedor, por ahora, ir reconociendo cómo la disciplina Política Educacional se fue construyendo a la par que se fue configurando su propio objeto de estudio, y trabajar sobre la reconstrucción de los énfasis e intereses históricos concretos que actuaron sobre los sistemas educativos y fueron estructurando sus temáticas.

Las aproximaciones clásicas

Durante un largo período el interés se centra en la construcción concreta de los modernos sistemas educativos masivos y en la enseñanza a los docentes de la legislación que los ordena. Recién hacia finales de los años cuarenta de este siglo es que comienzan las preocupaciones teóricas por definirla como una disciplina especializada dentro del campo de las Ciencias de la Educación.



"Imágenes" - Collage - Teresita López Lavoine

Desde fines del siglo XVIII y hasta las dos últimas décadas del siglo XIX se gestaron y organizaron los modernos sistemas masivos de educación pública, en que el Estado disputa el monopolio que las iglesias habían tenido en materia de educación. No se encuentran obras de reflexión teórica sistemática sobre el nuevo proceso emergente en las sociedades occidentales, el material de estudio está constituido por las medidas concretas con las que los estados nacionales configuraron sus sistemas educativos específicos y por las obras en las que se desarrolló la controversia acerca de a quiénes les asiste el derecho de educar en una sociedad, cómo y en qué circunstancias se fijan los contenidos obligatorios y cómo se reconoce la validez de los títulos.

En las décadas del cuarenta y del cincuenta comienza a intentarse la delimitación de la "Política Educacional" como campo de estudio propio dentro de las Ciencias de la Educación. En este sentido, en nuestro país, las principales contribuciones las realizaron Lorenzo Luzuriaga, que tradujo a Eduard Spranger, y Emilio Cassani que fue quien formuló los programas de estudio de la materia que estuvieron vigentes en las Escuelas Normales hasta 1983.

En esa época se caracteriza a la Política Educacional como la disciplina que se encarga del estudio y la reflexión sobre una actividad concreta de la vida social y política, que recorta una actividad -la educación sistemática- y que privilegia uno de los actores de dicha configuración: el Estado.

Es un período en el cual gran parte de la discusión gira acerca de si la disciplina debe centrarse en la teoría o en la práctica, si debe sólo dedicarse al estudio y la investigación o así como si debe incluir orientaciones para la acción, para la práctica.

Tanto es así que algunos autores, entre ellos Lorenzo Luzuriaga, distinguen entre la Pedagogía Política que "estudia el problema de las relaciones de la educación con el Estado de un modo científico, teórico", y la Política Pedagógica que considera a "la educación en su aspecto dinámico dependiendo de las circunstancias de la vida pública, de la acción de los partidos políticos, de los grupos sociales, de las iglesias de un país y de un tiempo determinado"⁴.

Para Ricardo Nassif la separación es mayor. Retoma la distinción realizada por Luzuriaga, pero, además, considera que "la pedagogía política forma parte de la sociología de la educación" y que la política educacional "no es un conocimiento sino una acción o técnica por la cual el Estado regula e impulsa la vida educativa y cultural de la comunidad"⁵.

Esta separación es consecuencia de la concepción de la cual parte, haciendo una división tajante entre la "pedagogía teórica" y la "pedagogía tecnológica". Es en esta última que incluye a la Política Educacional como parte de la "organización educativa". A su vez, dentro de la organización escolar vuelve a distinguir netamente entre

el "aspecto político" (legislación y administración escolar) y el "aspecto pedagógico" (estructuras, ciclos, instituciones, currícula, etc.).

Otros autores centran más la problemática de la disciplina en la necesidad de que ésta incluya orientaciones para la acción. Así, para Horacio Rivarola la "Ciencia Política de la Educación es el estudio y desarrollo de las diversas organizaciones y sistemas de enseñanza intelectual, moral y física en sus relaciones con la sociedad y el Estado, y de los diversos problemas que estas enseñanzas plantean, buscando la solución más en armonía con los fines individuales y sociales de cada grupo organizado"⁶.

También en Américo Ghioldi está presente esta orientación al considerar que "la Política Educacional es la teoría y práctica de las actividades del Estado en el campo de la educación pública; por una parte, determina la actuación del Estado con el objeto de preparar a las nuevas generaciones para el uso de los bienes culturales de la humanidad y para promover el desarrollo de la personalidad individual y colectiva del pueblo, según las leyes, instituciones, aspiraciones e ideales históricos de la Nación y, por otra parte, crea y regula la organización de los establecimientos escolares para la realización de tales fines"⁷.

La corriente desde la que se estructura -en sus orígenes- la disciplina es el idealismo pedagógico, que la recorta en dos partes: la "Pedagogía Política" como la reflexión filosófica y pedagógica y la "Política Pedagógica" como la práctica de los estados, las iglesias y los partidos políticos. El peso está puesto en las concepciones filosóficas que determinan las concepciones pedagógicas. Se privilegia el "movimiento de las ideas", que constituyen la disciplina científica, separada del plano de la acción, "del movimiento real". Las ideas configuran la realidad; de este modo, el trabajo en la disciplina consiste en estudiar su grado de acercamiento o de alejamiento de las ideas reinantes en un período determinado. Ambos caminos van por separado.

Quien comenzó a revertir la concepción dualista fue Américo Ghioldi. Sus trabajos corresponden a fines de la década del cincuenta, aun cuando fueron publicados posteriormente. Ghioldi define la Política Educacional como "la teoría y la práctica de las actividades del Estado en materia de educación pública", determinando cuáles son las políticas más apropiadas para llevar a la práctica y lograr, así, determinados fines.

Su interés se centra en el estudio de cómo se organizan y cómo se regulan las instituciones escolares para llevar a la práctica las políticas educacionales que se proponen. El énfasis en la disciplina está puesto en la gobernabilidad de los sistemas escolares; en consecuencia, distingue tres órdenes o esferas propias de la Política Educacional: la legal, la administrativa y la pedagógica.

Desde mediados de la década del cincuenta se avanza en la búsqueda de nuevas formas de

concebir y analizar la relación educación sistemática-Estado que tuviera una visión más integrada entre teoría y práctica. Se estudiaban los ordenamientos legales, académicos y organizacionales a través de los cuales los poderes del gobierno institucionalizan y desarrollan los sistemas educativos de un determinado estado nacional.

Los temas de estudio predominantes en los contenidos de la disciplina fueron aquellos que permitían el estudio de los propósitos explícitos y de las medidas mediante las cuales los poderes del gobierno de un Estado configuran y desarrollan los sistemas educativos.

Dentro de este enfoque se incluyen una serie de temáticas, que se pueden denominar "clásicas", que constituyeron el núcleo central de la disciplina.

Son las siguientes:

- *Los aspectos político-educativos generales:*
 - el derecho a la educación; cómo se lo concibe, cómo se lo asegura, cómo se lo amplía; la igualdad en la distribución de la educación;
 - el derecho de enseñar. El rol del Estado, el lugar de las iglesias y de los particulares;
 - la distribución de atribuciones entre las distintas instancias del gobierno según las formas de organización política adoptada (el gobierno federal, los gobiernos de provincia y los municipios);
 - las formas propias de gobierno de la educación: los sectores sociales que participan;
 - las orientaciones y objetivos generales de la política educativa adoptadas por los gobiernos;
 - las formas y mecanismos de validación de los conocimientos (certificaciones y títulos);
 - las fuentes, los montos y la distribución de los recursos públicos para el financiamiento del sistema educativo.
- *Los aspectos generales de la organización académica del sistema educativo:*
 - educación formal y no formal;
 - niveles de la educación forma;l
 - tipos de estudio, modalidades, especialidades o carreras en los distintos niveles;
 - condiciones de ingreso, gradación de los estudios, duración, promoción y certificación;
 - articulaciones horizontales y verticales;
 - características generales de los contenidos científicos/humanísticos/artísticos; teórico/prácticos; generales/especializados).
- *Los aspectos generales del gobierno y administración del sistema.*
 - los órganos centrales de gobierno; características generales (centralizados-descentralizados, autonomía, autarquía, participación de sectores),
 - las formas de gobierno y administración intermedias (tipo, alcance de sus actividades, cobertura territorial, participación de sectores)
 - las formas de gobierno y organización de las unidades escolares (reglamentos generales, reglamentos orgánicos específicos, estatutos, la participación de sectores)
 - régimen laboral docente;
 - régimen de construcciones escolares;

• sistemas de información (estadística y documentación).

Estos eran los principales contenidos que se estudiaban en los ordenamientos legales, académicos y administrativos por medio de los cuales los poderes del gobierno institucionalizan y conforman determinadas direccionalidades a los sistemas educativos. Es su acción formal y declarada.

Las disciplinas auxiliares que utiliza -o los instrumentos en que se apoya, según otros autores- son la legislación, la organización y administración escolar y la educación comparada. Estas fueron las temáticas que predominaron en la primera etapa del desarrollo histórico de la Política Educacional como disciplina.

Los desarrollos en las décadas del sesenta y setenta

El desarrollo real de los sistemas educativos mostró que no era suficiente con estructurar estos ordenamientos para que se desarrollaran y distribuyeran equitativamente los servicios educativos en la población, tanto social como regionalmente.

Durante la década del sesenta, la línea anterior de reflexión y debate se interrumpió. Predominaron las corrientes denominadas del "desarrollo" y del "capital humano", que ponían el énfasis sobre otros aspectos de los sistemas educacionales. La mirada se dirigió hacia cómo crecen, cómo se distribuyen social y regionalmente, cuál es su eficiencia interna (rendimiento cuantitativo) y cuál es su eficacia (adecuación en número y tipo de egresados a las necesidades de mano de obra). Se desarrolló la Sociología de la Educación bajo el paradigma funcionalista y la Economía de la Educación bajo el paradigma del capital humano.

En la actividad concreta de las administraciones comenzó la búsqueda de nuevos instrumentos, considerados más racionales para la determinación de las acciones a realizar. De este modo en el período 1960/1975, la planificación de la educación adquirió una importancia central, un desarrollo notable. Tanto fue así, que en el campo académico, comenzó siendo una especialización para graduados y, luego, en muchos planes de estudios universitarios pasó a ser una materia de grado independiente, tanto de la Política Educacional cuanto de Organización y Administración Escolar. Es más, se llegó a considerar su independencia como disciplina, sin mayores cuestionamientos epistemológicos.

Cómo repercutieron estos cambios en la Política Educacional. A las tres áreas temáticas clásicas se incorpora una cuarta: "el panorama de la situación educativa". En ella se incluye, fundamentalmente, un análisis de los alcances reales en la población de los sistemas educativos formales; es decir, intenta realizar una evaluación de la expansión y distribución de la educación en la sociedad. Sus contenidos se orientaron hacia la descripción y análisis de:

- los estilos de crecimiento y distribución de la matrícula por niveles, modalidades y especialidades y los sectores sociales que involucraban; las

resultantes del estilo de desarrollo cuantitativo; grado y tipo de escolarización de la población infantil y joven; el rendimiento cuantitativo de los distintos niveles de enseñanza; el analfabetismo y los niveles educativos más altos alcanzados por la población adulta;

- el estilo de crecimiento y distribución de la matrícula por autoridad responsable -nacional, provincial, municipal- y la participación del sector privado;
- el estilo de crecimiento y distribución de la matrícula según sexo;
- los indicadores de crecimiento económico, de la composición ocupacional y educacional de la fuerza de trabajo y sus relaciones con el desarrollo cuantitativo de la educación⁸.

Con respecto a «la planificación de la educación», existen dos formas de incluirla dentro de las disciplinas que conforman las Ciencias de la Educación: una, que proviene de la concepción y práctica de los países socialistas y de los gobiernos socialdemócratas, donde la planificación es considerada como el instrumento privilegiado para la ejecución de las políticas del Estado; otra, que se nutre en las corrientes anglosajonas de administración la incluyen como la primera fase de la administración, esta última tiende a colocar fuera la fijación de las políticas porque consideran que están determinadas por el mercado, y no por el Estado. De este modo, la planificación es sólo parte del proceso técnico de la administración.

La ubicación en la primera corriente, lleva a la inclusión de, por lo menos, ciertos aspectos centrales de la planificación en el campo de la Política Educacional, tales como:

- evolución de la planificación económica y social según las distintas formas del Estado y regímenes políticos;
- los orígenes y los aspectos metodológicos clásicos de la planificación de la educación;
- las revisiones y actualizaciones desde la lógica interna de la planificación clásica;
- las revisiones críticas del rol de la planificación y de sus metodologías en el contexto actual de América Latina.

Otra etapa importante en el desarrollo histórico de la Política Educacional, tiene su expresión en los primeros años de la década del setenta. Corresponde a la de elaboración y, sobre todo, la de difusión de las teorías críticas, a través de tres corrientes predominantes: la contraescolarista (Illich y Reimer)⁹, la desescolarizante (Freire)¹⁰ y la marxista-estructuralista que concibe a la escuela como aparato ideológico del Estado cuya única función es la reproducción de las relaciones de

producción y de las relaciones sociales de la sociedad capitalista (Althusser)¹¹. Estos fueron los contenidos preponderantes en los programas de algunas cátedras universitarias. Hoy están incorporados como parte de las corrientes político-educativas contrahegemónicas.

Las corrientes reproductivistas se desarrollaron en pleno período de expansión de los sistemas educativos, proceso que dio lugar a una significativa ampliación en el acceso a la educación.

Su contribución principal consistió en quebrar la mirada optimista, de orden lineal y progresivo de crecimiento, construida por las clases dominantes en las décadas del cincuenta y del sesenta. Además, pusieron de relieve las formas y los mecanismos de la desigualdad social que están incorporados en los sistemas educativos, sacaron a la luz sus conexiones con las diferencias culturales, con la reproducción de la mano de obra y con la consolidación de las relaciones sociales y políticas¹².

Paralelamente, la reacción autoritaria de la segunda mitad de la década del setenta produjo el cierre y la clausura de todos los desarrollos anteriores de la disciplina, en especial de las vertientes críticas.

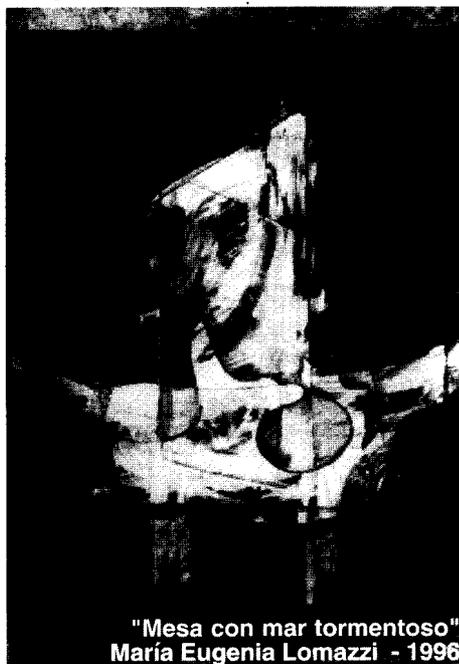
Las visiones predominantes fueron las de la "educación como restauradora del orden", del "orden natural", del "personalismo" y del "estudio de los agentes de la educación"; en particular, se desarrollaron e impartieron los contenidos de las corrientes destinadas a pro-

ducir un rol central para los particulares y las iglesias en la configuración de los sistemas educativos, destinados a fundamentar las posiciones subsidiaristas del papel del Estado en materia de educación¹³.

Se produjo un vaciamiento de todo el desarrollo histórico de la disciplina, hasta llegar a su eliminación de los planes de estudio de las carreras de Ciencias de la Educación, además del que ya había sido realizado -en 1968- en los planes de estudio de los profesorado para la enseñanza preprimaria, primaria y media.

Los desarrollos recientes

Desde los primeros años de los ochenta se produce un renovado interés por la relación entre la política y la educación, recuperándose y abriéndose nuevos espacios institucionales para el desarrollo de visiones alternativas. Aparece con claridad que es preciso dar cuenta de nuevos procesos, especialmente en los países de América Latina y encontrar nuevas orientaciones para trabajar con un mínimo de fertilidad y eficacia¹⁴.



"Mesa con mar tormentoso"
María Eugenia Lomazzi - 1996

Entre los representantes de las corrientes "progresistas" que propugnan una mayor igualdad y democratización de los sistemas educativos, surge la necesidad de construir explicaciones que den cuenta de hechos altamente significativos y específicos de América Latina:

- la polarización creciente en la distribución de la educación: amplios sectores excluidos y sectores que tienden a concentrar cada vez más y más educación; masificación en la cúpula con persistencia de la escolaridad primaria completa;
- el vaciamiento de los contenidos que se imparten y el predominio de modelos pedagógicos que tienden a minimizar el contenido instrumental de la educación sistemática;
- el permanente interés de los sectores dominantes por el control del sistema educacional tanto bajo regímenes autoritarios como democráticos formales, interés que persiste claramente aun en las tendencias neoconservadoras, que lo consideran uno de sus principales centros de atención y acción.

Con el propósito de poder responder a estos y a nuevos problemas se gesta, en los últimos años, la revisión de los marcos teóricos de las concepciones «crítico-reproductivistas» de los años setenta, que se corresponde con los comienzos del proceso de la transición a la democracia, puesto que, en los países que buscan aproximarse a proyectos de democracia social y a proyectos populistas progresistas, se produce una demanda masiva de respuestas acerca de cómo orientar los sistemas educativos en este nuevo contexto histórico.

Estas demandas contrastan notablemente con la escasez de producción en este campo, producto en nuestro país del vaciamiento del área, ya señalado. Otros países de América Latina exhiben una producción más rica y variada, como en los casos de México, Brasil, Chile, Venezuela y Colombia. Algunos de ellos -Brasil y Chile- también con procesos autoritarios, en los que pasados los duros primeros años, los gobiernos tuvieron diferentes políticas para el trabajo intelectual, se recrean y se dejan funcionar espacios institucionales para la producción de corrientes alternativas.

Entre los desarrollos recientes interesa destacar aquellos que, a partir de una revisión interna de las teorías crítico-reproductivistas, intentan encontrar respuestas diferentes a la relación de los sistemas educativos y los sectores populares y buscan nuevas respuestas acerca de cómo éstos pueden apropiarse de la escuela, del espacio educativo.

Algunos de los rasgos básicos de estas revisiones¹⁵ pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- comparten la concepción básica más general del reproductivismo: que los sistemas educativos constituyen instituciones sociales que están orientadas básicamente hacia la reproducción de las relaciones de producción y de las relaciones sociales de la sociedad capitalista; sin embargo, consideran que las teorías crítico-reproductivistas, tal como fueron formuladas en las décadas anteriores, no pueden dar cuenta del nuevo contexto;

A continuación se señalan sus principales limitaciones y se destacan las nuevas orientaciones con las que se está trabajando:

- No pueden dar cuenta de las variaciones en el tiempo histórico; toman como único centro de sus explicaciones las formaciones capitalistas avanzadas, y también quedan fuera de su alcance explicativo los procesos de construcción, crisis y recomposición de esas sociedades y, por lo tanto, no pueden dar cuenta de los cambios en su interior. Las orientaciones actuales intentan comprender los cambios, los movimientos y las coyunturas y no, únicamente, el largo plazo o su cristalización en un punto determinado.

• No pueden explicar la compleja red de mediaciones en las que está inserto el sistema educativo, porque o sobredeterminan y toman exclusivamente en cuenta la estructura productiva o autonomizan totalmente los aspectos ideológicos. Se necesita hoy una mayor comprensión del lugar de la educación en las complejas y diversas relaciones y articulaciones entre estructura y superestructura.

- No consideran la complejidad del papel del Estado, brindan una versión simplificada del Estado como un bloque uniforme y homogéneo al servicio de los sectores dominantes. No está en su centro de interés el estudio de la complejización del papel del Estado en el capitalismo avanzado, en los socialismos reales y en las sociedades capitalistas dependientes. Las búsquedas se orientan hacia la comprensión y explicación del papel del Estado en diferentes formaciones sociales y en sus bloques históricos.

• No pueden dar cuenta de la especificidad de los fenómenos educativos sistemáticos; los subsumen dentro de los aparatos ideológicos. Tampoco puede explicar por qué la educación sistemática ocupa un lugar cada vez más extenso en la vida de los individuos.

- No se consideran las diferentes fracciones y vertientes ideológicas con que se expresa la clase dominante, ya que ésta no lo hace unívocamente, ni en el control de la sociedad civil y política ni tampoco lo hace frente a los sistemas educativos. Los nuevos desarrollos buscan profundizar en el conocimiento de las formas en que se expresa la clase dominante a través de diversas

Las corrientes reproductivistas se desarrollaron en pleno período de expansión de los sistemas educativos, proceso que dio lugar a una significativa ampliación en el acceso a la educación.

corrientes ideológicas y de sus propuestas concretas en materia de educación.

• No dan lugar a la pugna de intereses por la apropiación y distribución del conocimiento; no ayudan a comprender el lugar de los espacios y de los procesos institucionales en los que dicha pugna se manifiesta, sobre todo en contextos de heterogeneidad estructural y cultural como la latinoamericana y en países donde se dan prolongadas crisis de hegemonía, como en el nuestro.

Planteadas las críticas y algunas reorientaciones, el trabajo en la disciplina se dirige a encontrar nuevas aproximaciones que den cuenta de los interrogantes actuales:

cómo, cuándo y dónde la escuela reproduce; cómo, cuándo y dónde otorga elementos instrumentales; cómo, cuándo y dónde la escuela da margen a la pugna y disputa entre sectores sociales.

La respuesta esperada ya no es una teoría omnicompreensiva que dé cuenta de todos los procesos en todo tiempo y lugar, sino que pueda dar cuenta de cómo funciona la escuela en un determinado período histórico y en determinados contextos particularizados.

Se destaca que esta postura está lejos del «pragmatismo teórico» que hoy exhiben algunas propuestas circulantes, de tomar un poco de una teoría y otro poco de la contrapuesta para dar respuestas puntuales.

Este último tipo de propuestas metodológicas corren parejas con las corrientes que se aproximan al neoconservadurismo, en su versión latinoamericana, mientras que en este enfoque se intenta rescatar, simultáneamente, el

historicismo y la especificidad de la problemática educativa.

Sintetizando, considero que dentro de las Ciencias de la Educación hoy, la óptica principal de la Política Educacional como disciplina es el estudio de la «governabilidad», de cómo se da sentido y dirección a la práctica institucionalizada de la educación, poniendo énfasis en el Estado como actor central. Más específicamente la Política Educacional es el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado -entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación histórica determinada.

Por otro lado, en relación con la pugna social por la apropiación del saber, los desarrollos futuros tienen que propender a mejorar las herramientas para estudiar las estrategias individuales y familiares que los sectores populares desarrollan frente a los sistemas educacionales tal como éstos están estructurados y, por otro, sus demandas tal como las expresan. Asimismo, se deben conocer más acabadamente las respuestas de las instituciones y de los propios actores del propio sistema educativo para conocer los grados de aceptación, adaptación o resistencia que generan frente a las políticas públicas hegemónicas. Ambos tipos de conocimientos son indispensables para construir visiones y propuestas alternativas a las hegemónicas, tal como se expresan en la actualidad a través del neoconservadurismo¹⁶.

Notas bibliográficas

³ Spranger, Eduard. *Fundamentos de la Política escolar*, Buenos Aires, 1953; Luzuriaga, Lorenzo. *Pedagogía social y política*, Buenos Aires, 1958 y Cassani, Juan Emilio. *Fundamentos y alcances de la política educacional*, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1972.

⁴ Luzuriaga, Lorenzo. *Pedagogía social y política*. Buenos Aires, Losada, 1958. pp. 102-103.

⁵ Nassif, Ricardo. *Pedagogía general*. Buenos Aires, Kapelusz, 1958. p. 83.

⁶ Rivarola, Horacio y Denani, Delia. *Política Educacional*. Buenos Aires, Kapelusz, 1961. p. 8.

⁷ Ghioldi, Américo. *Política Educacional en el cuadro de las Ciencias de la Educación*. Buenos Aires, Losada, 1972. p. 26.

⁸ Romero Lozano, Simón y otros. *El planeamiento de la educación. Aspectos conceptuales y metodológicos*. La Plata, Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 1965. SECRETARÍA DEL CONSEJO NACIONAL DE DESARROLLO, SECTOR EDUCACION. *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico-Social. Situación presente y necesidades futuras*. Buenos Aires, 1968. Tomo I y II.

⁹ Illich, Iván. «El derrumbe de la escuela». En: *Revista de Ciencias de la Educación* Nro. 7, Buenos Aires, 1972. Reimer, E. La escuela ha muerto. Barcelona, Barral, 1973.

¹⁰ Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1974.

¹¹ Althusser, L. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1974.

¹² Baudelot, R. y Establet, R. *La escuela capitalista en Francia*, México, Siglo XXI, 1975. Bordieu, P. y Passeron, J.C. *La reproducción*. Barcelona, Laia, 1977. Bowles, S. y Gintis, H. *La instrucción escolar en la América capitalista*. México, Siglo XXI, 1981.

¹³ Mayocchi, M. y Van Gelderen, A. *Fundamentos constitucionales de la educación argentina*. Buenos Aires, Estrada,

1969. Martínez Paz, Fernando. *La educación argentina*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 1979. Cantini, J. y otros. *Bases y alternativas para una ley general de educación*. Buenos Aires, EUDEBA, 1981.

¹⁴ Tedesco, Juan Carlos. "Los paradigmas de la investigación educativa". En: Tedesco, Juan Carlos, *El desafío educativo: calidad y democracia*, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 1987.

¹⁵ Broccoli, Angelo. *La educación como hegemonía*. México, Nueva Imagen, 1977. Rodríguez Guerra, Jorge. "Notas críticas a la teoría de la reproducción". En: *Revista Témpora* Nro. 2, Tenerife, 1982. Tedesco, Juan Carlos. "Reproductivismo y sectores populares en América Latina". En: *Revista Colombiana de Educación* Nro. 11, primer semestre de 1984. Rodríguez, Neidson. *Estado, educacao e desenvolvimento económico*. San Pablo, Cortez Editora, 1984. Giroux, Henry. "Teorías de la reproducción y de la resistencia en la nueva sociología de la educación". En: *Cuadernos Políticos* Nro. 44, México, Nueva Era, julio-diciembre de 1985. Marzola, Norma. "Reproducao e contradicao: escola e classes populares". En: *Revista Educacao e realidade* Vol 11, enero-junio de 1986. Porto Alegre, Universidad Federal de Río Grande del Sur. SAVIANI, Dermeval. "Escuela y democracia o la teoría de la curvatura de la vara". En: *Revista Argentina de Educación*, Año V, Nro. 8. Buenos Aires, AGCE, 1987. SHARP, Rachel. *Conocimiento, ideología y política educativa*. Madrid, Akal Universitaria, 1988. Baudelot, R. y Establet, R. *El nivel educativo sube*. Madrid, Morata, 1990. Giroux, Henry. "Introducción". En: Freire, P. *La naturaleza política de la educación*, Madrid, Paidós-Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.

¹⁶ Paviglianiti, Norma. *Neoconservadurismo y educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90*. Buenos Aires, Grupo Coquena Editor, 1991.