

De la oferta a la demanda: el lugar de las familias en la construcción de nuevas alianzas territoriales bajo el gobierno educativo de Cambiemos en la Provincia de Buenos Aires (2015-2019)

From supply to demand: the role of families in the construction of new territorial alliances under the educational government of Cambiemos in the Province of Buenos Aires (2015-2019)

Da oferta à procura: o lugar das famílias na construção de novas alianças territoriais sob o governo educativo de Cambiemos na província de Buenos Aires (2015-2019)

Jessica Miño Chiappino

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,

Argentina

jessica.minochiappino@colegiojmestrada.edu.ar

Recepción: 25 Mayo 2024

Revisado: 18 Agosto 2024

Aprobación: 21 Agosto 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

Desde un enfoque cualitativo, este trabajo tiene por objetivo analizar cuáles fueron las políticas de articulación y comunicación de la gestión educativa provincial de Cambiemos (2015-2019) con los actores de la comunidad educativa bonaerense. Específicamente, nos proponemos indagar el lugar ocuparon las familias en tanto actores de la comunidad educativa en la agenda política de Cambiemos, en un escenario de disputa con los sindicatos sobre las formas de regulación de la educación. El gobierno educativo bonaerense de Cambiemos, encontró en las familias, en tanto actores de la comunidad educativa, un potencial aliado para reorientar la administración educativa desde la oferta del Estado hacia la demanda de los beneficiarios de las políticas. A su vez, las familias se presentaron como un actor estratégico de gestión para la construcción de nuevas alianzas territoriales, que permitan desplazar y debilitar el peso histórico de otros actores organizados de la comunidad, como los sindicatos docentes.

Palabras clave: familias, gobierno, agenda política, educación, comunicación, sindicatos.

Abstract

From a qualitative approach, this paper aims to analyse the articulation and communication policies of the provincial educational administration of Cambiemos (2015-2019) with the actors of the educational community of Buenos Aires. Specifically, we intend to investigate the place occupied by families as actors of the educational community in the political agenda of Cambiemos, in a scenario of dispute with trade unions on the forms of regulation of education. The Buenos Aires education government of Cambiemos found in families, as actors of the educational community, a potential ally to reorient the educational administration from the supply of the State towards the demand of the beneficiaries of the policies. At the same time, families were presented as a strategic management actor for the construction of new territorial alliances that could displace and weaken the historical weight of other organised actors in the community, such as teachers' unions.

Keywords: family, government, political agenda, education, communication unions.

Resumo

Com base em uma pesquisa qualitativa, este trabalho tem como objetivo analisar quais foram as políticas de articulação e comunicação da gestão educacional provincial de Cambiemos (2015-2019) com os atores da comunidade educativa de Buenos Aires. Especificamente, propomos investigar o lugar ocupado pelas famílias como atores da comunidade educativa na agenda política de Cambiemos, num cenário de disputa com os sindicatos pelas formas de regulação da educação. O governo educacional de Cambiemos, em Buenos Aires, encontrou nas famílias, como atores da comunidade educacional, um potencial aliado para reorientar a administração educacional da oferta do Estado para a demanda dos beneficiários das políticas. Por sua vez, as famílias foram apresentadas como ator estratégico de gestão para a construção de novas alianças territoriais, permitindo o deslocamento e o enfraquecimento do peso histórico de outros atores organizados na comunidade, como os sindicatos docentes.

Palavras-chave: famílias, governo, agenda política, educação, comunicação, sindicatos.

Introducción

En Argentina, las primeras décadas del siglo XXI han estado marcadas por el avance de una agenda intervencionista, orientada por una recuperación del rol estatal luego de los años neoliberales, frente a un posterior resurgimiento de diferentes sectores de derecha y centroderecha que toman, cada vez, posicionamientos más fuertes en el escenario político electoral y gubernamental, manifestando una creciente polarización y radicalización de las posiciones. Algunos estudios analizan la llegada de la Alianza Cambiemos^[1] (2015-2019) como la experiencia de una nueva derecha en Argentina, centroderecha o nueva derecha democrática (Morresi, 2008; Vommaro, 2017; Natanson, 2018; Gené y Vommaro, 2023), caracterizada también como “gobierno de los CEO” (Canelo y Castellani, 2017).

En el campo educativo, diferentes investigaciones han oscilado en denominar a este período como la experiencia de un *neoliberalismo tardío* o *neoconservadorismo educativo*. Estos estudios dan cuenta de cierto grado de ruptura con el paradigma educativo precedente basado en un modelo Estado-céntrico como regulador y garantizador del derecho a la educación y los discursos fundados en los derechos ciudadanos. En consecuencia, estos enfoques sostienen que se desarrolla una agenda educativa orientada por las necesidades del mercado. En primer lugar, a través de la introducción creciente de una lógica mercantil y la promoción de un modelo educativo basado en los valores del mercado: individualismo, emprendedurismo y meritocracia, operando en el plano político discursivo, comunicativo, y cultural (Da Porta, 2019; Di Piero, 2021; Estévez, 2019; Raschia y Wischnevsky, 2019; Migliavacca *et al.*, 2019; Ant *et al.*, 2018). En segundo lugar, por medio de la integración de agentes provenientes del sector privado y mundo de ONG en los procesos de decisión y dirección de las políticas educativas, y la desfinanciación y descentralización de políticas socioeducativas y rejerarquización de las evaluaciones estandarizadas (Feldfeber *et al.*, 2018; Castellani, 2019; Becerra, 2017; Rodríguez, 2017). Bajo el justificativo de que el sector privado aporta modernización y eficiencia, se promueven, desde la administración educativa, tendencias promercado que llevan a concebir a los sujetos de la comunidad educativa como consumidores/clientes (Stopammi *et al.*, 2017).

En consecuencia a la descentralización del gobierno educativo argentino por la Ley Federal de Educación (1993), se han redefinido los roles e instancias del sistema educativo, depositando la gestión en los gobiernos provinciales. El gobierno subnacional de la Provincia de Buenos Aires está centralizado en la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), acompañado del Consejo General de Cultura y Educación, organismo asesor colegiado. La DGCyE tiene a su cargo el tercer sistema educativo más grande de América Latina, y presenta una compleja estructura institucional, un extenso territorio con diversas demandas y actores que conforman al sistema educativo subnacional, siendo un desafío para la gobernabilidad del sistema (Lauria, 2017; Agoff *et al.*, 2012; Suasnábar *et al.*, 2017; Miño Chiappino, 2022).

El arribo de Cambiemos en el gobierno educativo bonaerense implicó desplazamientos en las formas de intervención y comunicación con los actores territoriales. Por un lado, través de las tecnologías digitales como recurso de presión público para neutralizar los reclamos de colectivos, como los gremios docentes (Martínez y Morabes, 2021). A su vez, a través de la desarticulación de las instancias colectivas de participación y el desplazamiento de los actores colectivos e intermediarios del sistema educativo (Diyarian y Rodríguez Moyano, 2021; Miño Chiappino, 2022). Estas transformaciones han sido progresivas y presentaron matices, teniendo en cuenta los cambios de gestión y las transformaciones en las máximas jerarquías a nivel institucional durante el período abordado (Miño Chiappino, 2022).

En este trabajo, nos proponemos analizar las formas de interacción y comunicación de la gestión educativa bonaerense de la Alianza Cambiemos con los actores del territorio educativo, deteniéndonos, específicamente, en las estrategias de integración y articulación con las familias como actores de la comunidad educativa. ¿Cuáles fueron las políticas de articulación y comunicación de la gestión educativa provincial de Cambiemos con los actores de la comunidad educativa? Específicamente, ¿qué lugar ocuparon las familias en tanto actores

de la comunidad educativa en la agenda política de Cambiemos? ¿En qué propuestas políticas de acción se materializaron? ¿Cómo se inscriben estas dinámicas en torno a las transformaciones del modelo burocrático estatal y el desplazamiento de los colectivos organizados?

Relaciones teórico-metodológicas

El siguiente trabajo se inscribe en el desarrollo de una investigación doctoral más amplia que tiene por objetivo realizar un análisis de los perfiles político-profesionales de los funcionarios y la agenda política educativa en la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires entre 2015-2019. En este marco, se desarrollaron 37 entrevistas a funcionarios del organismo educativo que ocuparon cargos en las máximas jerarquías de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires entre 2015 y 2019. Entre ellos, directores generales (ministros), subsecretarios, directores provinciales, jefes regionales y distritales de inspección y representantes del Consejo General de Cultura y Educación.^[2] También se realizaron entrevistas a trabajadores técnicos de la DGCyE y representantes gremiales de SUTEBACTERA.^[3]

Las entrevistas, abordaron los discursos de los actores sobre la formulación de la agenda política educativa de Cambiemos, puntualizando en los diagnósticos de problemas, propuestas de soluciones y los obstáculos de su implementación. También, se ha explorado sobre las formas de interacción y comunicación entre los funcionarios, el personal estatal y los agentes sindicales. A su vez, se relevaron diversos documentos estatales (informes de gestión, resoluciones y comunicados ministeriales) para analizar la materialización de la agenda política. Finalmente, se analizaron diferentes publicaciones de prensa local y nacional durante el período, para indagar sobre las dinámicas de interacción entre la gestión educativa con las familias y sindicatos docentes.

Entendemos que el diseño de una agenda de política es resultado de procesos de selección de determinados asuntos que se vuelven objeto de atención e intervención del gobierno. En consecuencia, se vuelven asuntos de política pública, representando las preferencias de ciertos actores y excluyendo las de otros. Las definiciones sobre las medidas de acción adoptadas no solamente fundamentan la toma de decisiones, sino también afirman una concepción o *idea* determinada sobre la realidad (Aguilar Villanueva, 1993). A su vez, las decisiones y medidas de acción adoptadas implican contemplar los múltiples procesos de interacción entre diversos actores con posiciones, intereses y representaciones determinadas sobre los asuntos públicos y de la agenda política (Lascoumes y Le Galés, 2010). El territorio, en tanto espacio social sobre el cual el Estado interviene, requiere de entender el desarrollo de diversas estrategias de poder, siendo producto de interrelaciones y, al mismo tiempo, posibilitando la multiplicidad de actores (Massey, 2012).

Familias, escuela y Estado: un pacto histórico y un lazo social erosionado

Desde los orígenes del sistema educativo, la escuela, como dispositivo masivo de escolarización, implicó una alianza escuela-familia bajo el paradigma de la pedagogía moderna y la constitución del Estado como educador (Narodowski, 2007; Pineau *et al.*, 2001; Martiñá, 2006). Las agrupaciones de educadores comenzarían a detentar el monopolio del saber escolar y la cuestión educativa comenzaría a ser un asunto de Estado (Narodowski, 2007). De esta manera, los orígenes del sistema educativo supusieron un pacto entre escuela, Estado y familia bajo la promesa, hacia estos últimos, de la inclusión social y movilidad ascendente de sus hijos (Vain, 2009).

A lo largo del siglo XX, el declive institucional de la escuela y su autoridad en un contexto de fragmentación, profundización del individualismo y transformaciones sociales y tecnológicas ponía en dudas el proyecto educativo de la modernidad (Dubet, 2006; Dubet y Martuccelli, 1998). El lugar de la escuela, en tanto formadora de sujetos y ciudadanos, comienza a cuestionarse frente a la creencia de que las familias u otros agentes privados pueden satisfacer mejor las demandas sociales (Narodowski, 1999, 2018). Se desmorona la promesa de la escuela pública bajo el ideal de progreso a partir de los procesos de segmentación, que afectarían la calidad y equidad educativa para la ciudadanía, y surge, así, la necesidad de redefinir un nuevo pacto (Vain, 2009). Los descontentos de las familias en torno a la educación brindada por la oferta del Estado educador son diversos, siendo multifactorial la creciente e histórica privatización educativa en Argentina. Existen

investigaciones que vinculan el aumento de las matrículas escolares privadas a diferentes causas^[4] (Narodowski, 2016, 2018; Narodowski *et al.*, 2017).

La falta de interacción entre las familias y el Estado complejiza más las disconformidades. En particular en Argentina, el lugar central del Estado en el proceso de escolarización educativa se ha expandido históricamente con bajos niveles de gestión democráticos y escasa participación social, comunitaria y familiar en la vida escolar (Rivas, 2007). A nivel regional, en América Latina, existen históricas asimetrías entre los diferentes actores de la comunidad educativa en los procesos de comunicación, donde los proveedores del sistema educativo (educadores) presentan mayor capacidad de organización, movilización y participación en el proceso de toma de decisiones políticas, como los gremios y sindicatos docentes, que los beneficiarios (alumnos/familias), quienes presentan mayor dispersión y posibilidad de organización, recibiendo poca información u ocupando un espacio relegado en el proceso de toma de decisiones (Navarro, 2006).

Desde mediados de la segunda década del nuevo siglo, a partir del “giro a la derecha” y el fin del ciclo progresista intervencionista, en varios países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Paraguay y Chile), ha ganado peso el modelo tecnocrático-liberal, con un correlato en políticas educativas orientadas mayoritariamente a los requerimientos del mercado, mayor apertura a la participación del sector privado y el rendimiento de cuentas (Gorostiaga, 2020). Se fomenta la integración de las opiniones de actores externos a las burocracias educativas, como empresas, ONG y familias, guiados por una racionalidad técnica y por su “preocupación desinteresada de la política” sobre el funcionamiento de las instituciones (Southwell, 2019).

Modernización y desburocratización: cercanía y territorialidad en la agenda política

Históricamente, en la Provincia de Buenos Aires, la preocupación por la gobernabilidad del sistema, debido a su complejidad territorial, ha sido un eje central de las diferentes gestiones educativas (Miño Chiappino, 2022). Luego de la crisis económica, social y política del 2001 en Argentina, las sucesivas gestiones peronistas de la DGCyE tuvieron por objetivo mejorar la comunicación entre la comunidad educativa y el gobierno subnacional, a través de la creación y el fortalecimiento de diferentes espacios e instancias territoriales. En esta línea, se desarrollaron estrategias para fortalecer la participación y autonomía de los consejos escolares, y se crearon las Unidades Educativas de Gestión Distrital (UEGD).^[5] A su vez, el sistema educativo subnacional cuenta con un cuadro de funcionarios intermedios, encargados de supervisar las escuelas, siendo regulados por la Dirección Provincial de Inspección General dependiente de la DGCyE. También, durante la gestión peronista de Mario Oporto, se creó la figura del jefe/jefa regional de inspección para fortalecer el vínculo con el territorio (Agoff *et al.*, 2012; Lauria, 2017). A partir de la llegada de Cambiemos a nivel subnacional, algunos estudios mencionan que la política educativa de comunicación territorial estuvo orientada al debilitamiento de los actores intermediarios pertenecientes a la burocracia educativa (Diyarian y Rodríguez Moyano, 2021; Suasnábar *et al.*, 2018). Durante los años peronistas y kirchneristas en la provincia, los actores organizados, como los sindicatos docentes, habían obtenido una creciente incorporación y mayor peso en los procesos de gestión y toma de decisiones en la agenda política (Etchemendy, 2014; Perazza y Legarralde, 2008).

Paralelamente, los diagnósticos iniciales de la gestión educativa de Cambiemos estuvieron orientados a cuestionar el funcionamiento del Estado en términos administrativos y pedagógicos. Cuestionando la calidad de la educación pública, la calidad de los programas educativos implementados por el Estado hasta la ineficiente utilización y distribución de los recursos públicos y financiamiento, como la excesiva burocratización del sistema educativo. En este escenario, la idea de un Estado alejado de las demandas y los problemas de la “gente” comenzaba a ser una idea extendida con la cual la entonces fuerza política llegó al gobierno.

El período del gobierno educativo de Cambiemos en provincia de Buenos Aires estuvo atravesado por dos gestiones diferentes que, a su vez, muestran continuidades y cambios en la agenda política. En un primer momento, bajo la gestión inicial de Alejandro Finocchiaro en la DGCyE, inicia un proceso de ordenamiento y modernización del sistema educativo. Los funcionarios argumentan que los esfuerzos iniciales estuvieron dirigidos a reconstruir los circuitos administrativos de trabajo, agilizar los procesos administrativos y

reconstruir la información necesaria para la toma de decisiones. Buscando generar una modernización del sistema educativo y del Estado, en el período inicial, se integran las TIC a los procesos de gestión cotidianos, y comienzan a ser dispositivos centrales para los procesos de comunicación con la comunidad. Se comienza, así, a desarrollar una plataforma web educativa ministerial denominada “ABC”, con contenidos pedagógicos, capacitación y alfabetización digital para la formación docente.^[6] A su vez, se comenzó con la digitalización de las licencias médicas de los trabajadores docentes y procedimientos administrativos, que serían profundizados en la siguiente gestión.

En esta línea, el segundo ministro continuaría con esta política de modernización administrativa y de evaluación, para quien estas falencias han sido el producto de una cultura, en la Argentina, signada por el rechazo a la evaluación para la toma de decisiones. Con la llegada de Sánchez Zinny a la DGCyE en 2017, se da continuidad a los objetivos de “modernización” estatal que, como mencionaron los funcionarios entrevistados, implicó, a su vez, un cambio sobre la agenda política, en concordancia con un estilo de gestión con mayor impronta empresarial sobre la administración educativa.^[7]

En esta dirección, continuando con el proceso de reconstrucción de información de la primera gestión, se profundizan los procesos de digitalización de la información y tramitaciones a través de la cobertura de los servicios y disposiciones de la plataforma educativa ABC. La aplicación “Mis Alumnos”, dentro de la plataforma ABC, tenía el objetivo de “despapelizar” la inscripción de los estudiantes y, también, contar con una base de datos única con información sociodemográfica de los alumnos.^[8]

La ampliación de la plataforma ABC no solamente tuvo por objetivo digitalizar y generar mayor transparencia sobre la información acerca de los actores educativos, sino desarrollar nuevos dispositivos de vinculación con el territorio. A partir de este momento, la plataforma ABC, que originalmente ponía a disposición materiales didácticos e informativos a docentes y a los diversos agentes de la comunidad, amplió su cobertura y complejizó su función a través de la creación de los programas *ABC.Maestros*, *ABC.Padres*, *ABC.Estudiantes*. Además de contar con un boletín digital con información de interés para los maestros, noticias del sistema educativo y recursos pedagógicos, estas plataformas tenían por objetivo mejorar el intercambio y diálogo entre las autoridades educativas con las familias, docentes y estudiantes. Dentro del informe final de gestión,^[9] se especifica que estas medidas de acción respondieron a uno de los objetivos de la agenda política, denominado “Territorialidad y Cercanía”, que tenía por objetivo fortalecer los vínculos y comunicación con los receptores de las políticas.

La importancia de construcción de territorialidad en la gestión subnacional ha sido un asunto central en diferentes períodos y gobiernos. Particularmente, luego de la crisis de 2001, los diversos gobiernos desplegaron nuevas formas de construcción de territorialidad a partir de políticas de “proximidad” con la ciudadanía (Annunziata, 2012). Durante el gobierno provincial de Eduardo Duhalde,^[10] se habían desarrollado estrategias de proximidad que intentaban acortar la distancia entre los representantes políticos y “la gente”, en un contexto de crisis de credibilidad del sistema político. Esto se plasma en el rol de las manzaneras del Plan Vida,^[11] en 1994, como forma “desinteresada” de hacer política en los barrios, que no estuvieran “contaminadas por la vieja forma de hacer política” (Frederic y Masson, 2006, p.13). Esta práctica “vecinal” como forma de *hacer* política, posteriormente, será retomada por los conocidos “timbres”,^[12] implementados por el gobierno de Mauricio Macri^[13] en Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Práctica vecinal que se trasladó a los diferentes cuadros políticos del PRO para la construcción de territorialidad que expresan marcas identitarias, estableciendo nuevas formas de cercanía, resignificadas bajo la idea de una nueva modalidad comunicativa entre los “políticos” y la “gente común” (Fidanza, 2016; Landau y Annunziata, 2017; Rosso, 2023; Annunziata *et al.*, 2017). Luego, bajo el gobierno de Cambiemos con María Eugenia Vidal en la Provincia de Buenos Aires, estas formas de proximidad se convirtieron en un medio privilegiado para la gestión de lo social, como forma de intervención territorial e individuación de la política social y la construcción de un perfil sensible a los sufrimientos de los más vulnerables (Hornes y Salerno, 2019).

De esta manera, en la agenda política de la DGCyE, “Territorialidad y Cercanía” se presentó como un eje orientado a establecer espacios de diálogo con familias, alumnos y docentes sobre “los temas educativos que involucran a toda la comunidad escolar y a todos los sectores y organizaciones que deseen debatir sobre la mejora educativa” (Sánchez Zinny, Resumen Ejecutivo, DGCyE, 2019) A partir de estos objetivos, se llevaron a cabo medidas de acción que se materializaron, en primer lugar, a través de la integración de las tecnologías como dispositivos de interacción. La implementación de dispositivos tecnológicos y redes digitales de comunicación han sido un recurso por excelencia que ha acompañado el desarrollo de las estrategias de proximidad y territorialidad del gobierno de Cambiemos y, particularmente, de las modalidades de gestión en las diferentes áreas del gobierno de Vidal (Fidanza, 2016; Martínez y Morabes, 2022).

En segundo lugar, desde la DGCyE, se implementaron encuentros presenciales en las escuelas, entre los actores de la comunidad educativa y las máximas autoridades, con el objetivo de desburocratizar el proceso de comunicación con los receptores de las políticas para el proceso de toma de decisiones. Según las fuentes documentales y entrevistas realizadas, *ABC Padres* ha sido “un espacio de encuentro en las escuelas de la Provincia, entre las autoridades educativas y las familias de los alumnos, con el fin de conocer sus necesidades e intercambiar ideas y propuestas, para mejorar la educación” (DGCyE, 2019, p. 9). Esta modalidad permitió orientar la toma de decisiones hacia la demanda de las familias. Estos encuentros permitían llevar a cabo un relevamiento de pedidos y comentarios pronunciados por madres y padres sobre el funcionamiento de las escuelas. No sólo asistían los referentes de las diferentes áreas de la DGCyE, sino también funcionarios y representantes políticos de la alta jerarquía, como el mismo ministro de educación e, incluso, como recuerda una de las entrevistadas, en ocasiones, la gobernadora María Eugenia Vidal, quien iba ella misma a las escuelas frente a los padres y madres, lo cual impactaba como “algo inesperado, porque no era tan común que eso ocurra” (Jefa de Inspección Distrital La Plata DGCyE, entrevista propia, 21/3/23).

Según el informe final de gestión, las temáticas abordadas en la totalidad de encuentros presenciales con padres y madres ocuparon proporcionalmente diversos espacios en la agenda establecida para los encuentros, siendo “Calidad educativa” el principal eje abordado, e infraestructura el tema con menor abordaje:

Imagen 1

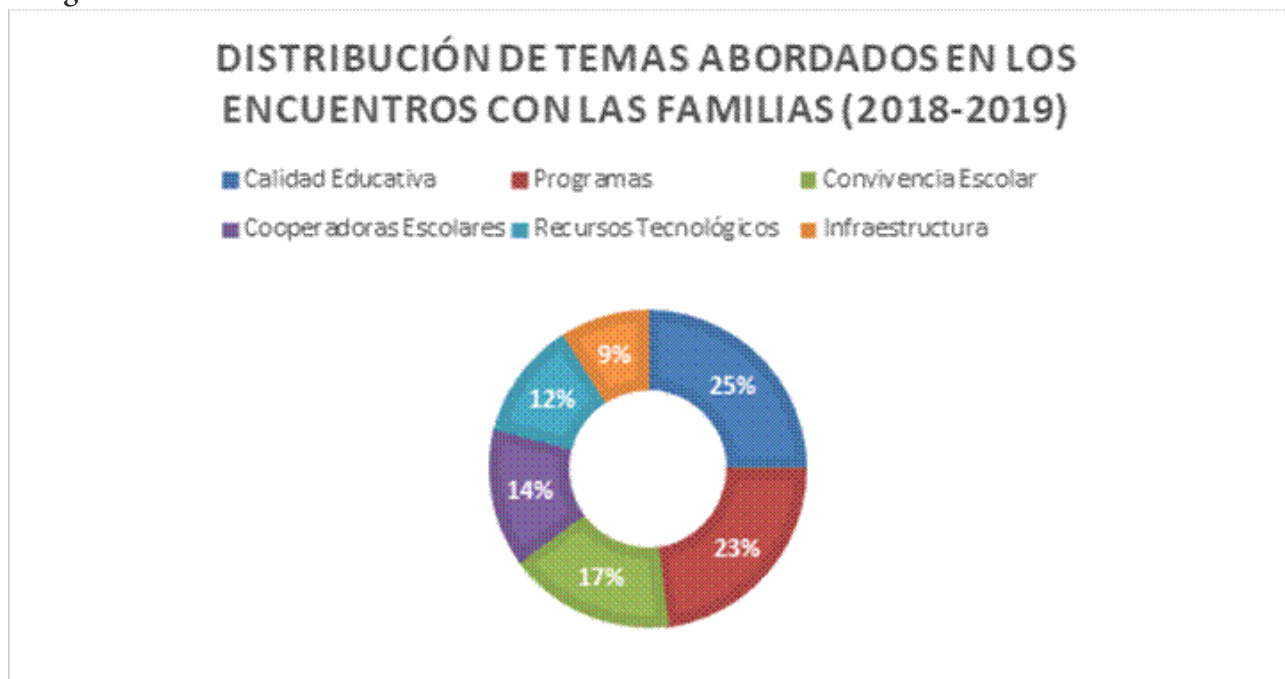


Imagen 1

elaboración propia con base en el informe “La educación en la Provincia de Buenos Aires (2017-2019)”, Dirección Provincial de Comunicación de la DGCyE, 2019, p. 19.

Calidad educativa (25 %): conformidad con proyectos institucionales y acompañamiento de docentes y directivos.

Programas (23 %): implementación de propuestas de gestión y actualización de diseños curriculares.

Convivencia escolar (17 %): bullying, redes sociales y ESI.

Cooperadoras escolares (14 %).

Recursos Tecnológicos (12 %): falta de conectividad y recursos TIC.

Infraestructura (9 %).

Sin embargo, no se menciona en los documentos de qué forma las familias y actores que participaban de los encuentros fueron seleccionados, al igual que los criterios para definir la prioridad de temas de la agenda para los encuentros y la dinámica de intercambio con los actores. Este hecho fue cuestionado por los gremios docentes, quienes mencionaron en las entrevistas realizadas y reclamaron a través de la prensa que las personas que asistían a estos encuentros eran aquellas con mayor afinidad ideológica al partido gobernante, y no necesariamente expresaba una representación equitativa y de la totalidad de los receptores de las políticas.^[14]

A su vez, los encuentros sistemáticos con familias permitían ejercer cierto control y monitoreo sobre el funcionamiento de las escuelas y el incumplimiento de sus agentes, otorgándoles, desde la conducción, espacios “libres de opinión” sin la presencia de actores o mediadores de la educativa, como docentes y directores escolares. En esta línea, uno de los directores provinciales de la DGCyE, menciona que, si bien los encuentros estaban destinados a la escucha de “la comunidad educativa”, sin embargo:

Teníamos una agenda en donde se sentaban los padres y la directora de Secundario, el director de especial [dirección provincial], y ahí escuchábamos a los padres sin nadie. Sin los directores de la escuela, sin docentes... Los padres podían decir lo que quieran. (Director provincial de la Subsecretaría de Educación, DGCyE, entrevista propia, 31/03/22)

Por último, si bien, como se mencionó anteriormente, estos encuentros se desarrollaron tanto con la comunidad docente, con estudiantes y con las familias, la sistematicidad y cantidad de encuentros convocados por parte de las autoridades ha sido diferente, en proporción, según los actores convocados. En este sentido, según menciona el informe de gestión, se han desarrollado 1.875 encuentros con docentes, a los cuales concurrieron 27.019 docentes, y se realizaron 650 encuentros con estudiantes en los que participaron 19.500 de ellos. En el caso de los encuentros con madres, padres y tutores, se realizaron 4.007 encuentros, 1.577 en el 2018 y 2.450 en 2019, en los cuales participaron 89.440 familiares.^[15]

Tabla 1

Cantidad de encuentros y participantes según los actores convocados (2018-2019)

Actores	Cantidad de encuentros	Cantidad de participantes
Familias	4.007	89.440
Docentes	1.875	27.019
Estudiantes	650	19.500

elaboración propia con base en el informe “La educación en la Provincia de Buenos Aires (2017-2019)”, Dirección Provincial de Comunicación de la DGCyE, 2019, p. 9-10.

Como puede verse, el número de encuentros orientados a las familias no solamente es mayor que hacia la de otros receptores de políticas, sino que, además, aumentó hacia el último año de gobierno, en 2019,^[16] año prelectoral en un contexto de erosión de legitimidad gubernamental y creciente conflictividad gremial, que implicó la integración de otros actores al debate educativo.

Polemización de lo educativo y participación en la agenda política: reorientación de las alianzas entre gobierno, sindicatos y familias

En la sección anterior, vimos cómo la cercanía y la territorialidad se establecieron como nuevas formas de intervención y comunicación con la comunidad educativa. En especial, analizamos el programa ABC.Padres, como un mecanismo que intentaba establecer nuevas formas de comunicar e integrar a actores históricamente relegados del proceso de toma de decisiones en la gestión educativa, como las familias.

Estas propuestas no pueden entenderse de forma aislada a los diagnósticos de gestión y a los posicionamientos de los actores al interior del sistema educativo. La gestión partió del diagnóstico de que, en los años precedentes, se había perdido el foco de las políticas educativas. La prioridad había dejado de ser los estudiantes y sus aprendizajes, y el principal “cliente” era el docente y no los estudiantes. Así, los funcionarios entrevistados cuestionan que los intereses sectoriales, “políticos” y “personalistas” de gremios y de los docentes organizados habían orientado la toma de decisiones en materia educativa los últimos años.

A pesar de los diagnósticos iniciales y expectativas, la gestión inicial había logrado pasar la primera prueba de fuego: iniciar el ciclo lectivo escolar en tiempo y forma con acuerdo en paritarias con los sectores gremiales a inicios de 2016. Sin embargo, los conflictos con los gremios no tardaron en surgir y acrecentarse. Frente a una inflación acelerada, a mediados de 2016, reclamaban por reabrir paritarias, sin obtener respuestas por parte del gobierno subnacional. El programa ABC.Padres, a su vez, se presentaría como una oportunidad para disputar la relación de fuerzas al interior del sistema frente a actores territoriales que presentaban un poder de veto histórico en el proceso de toma de decisiones, como los gremios y docentes organizados, en un contexto de conflicto progresivo.

Desde un principio, el tipo de comunicación que el gobierno educativo intentó establecer ha sido una comunicación directa, en donde las formas de interpelación de las autoridades de gobierno y funcionarios de la DGCyE intentaban desarrollar una cercanía con los receptores de las políticas, no en tanto máximas autoridades políticas, sino como “madres y padres que también llevan a sus hijos a la escuela”, y que comprenden y se preocupan, al igual que cualquier otro ciudadano, por los problemas educativos. Así, la gobernadora convocaba a “todos” los actores de la comunidad educativa desde los inicios de su gobierno, dejando en claro su postura:

Hemos convocado a todos los gremios, pero también vamos a convocar a toda la comunidad educativa. A los docentes que están en las escuelas, las familias, entendiendo que la prioridad, como lo dije ayer en mi discurso, no somos los adultos, sino los chicos que van a las escuelas públicas (...) Lo digo como mamá: lo que más me gustaría para mis hijos y lo que quiero para todos los chicos de esta provincia, es que puedan elegir lo que quieren ser. Que desplieguen su talento. (La Nación, 2015)

Se busca generar, de esta manera, un acortamiento de las distancias entre los ciudadanos y los representantes políticos, bajo una interpelación de “uno a uno” como forma de diferenciación con los políticos y la política “tradicional”, vinculada a las formas organizativas jerárquicas y verticalistas que se expresan en el funcionamiento de burocracia y dinámica de la política precedente. La política de “cercanía” tomó mayor impulso durante la segunda gestión. En los relatos de los funcionarios e informes de gestión, aparecía como un rasgo específico de la modalidad de gestión de “Gabriel” (Sánchez Zinny), mencionando que el pedido puntual del ministro hacia el cuadro de funcionarios, durante su gestión, ha sido la de tener un “tratamiento personal con el territorio”, que implicaba la continua presencia y escucha por parte de los funcionarios con las escuelas y actores de la comunidad. Incluso si este suponía la apertura y disposición de sus celulares y medios de comunicación personales para con los directores, docentes y diversos actores de la comunidad.

La implementación de programas como ABC.Padres durante el segundo período permitió materializar estas modalidades. Estos nuevos programas buscaban, además de integrar la opinión de las familias a la toma de decisiones, establecer una individualización de los procesos burocráticos frente a los receptores de las políticas, que permita personalizar el seguimiento de los asuntos educativos en los máximos cargos del ministerio.

Generando, así, una creciente centralización del poder decisorio en las máximas cúpulas de la dirección, en un contexto de creciente desconfianza con los intermediarios (Diyarian y Rodríguez Moyano, 2021):

Unidad ministro coordinaba esos encuentros y, al mismo tiempo, de otras áreas, coordinaban lo que tenía que ver con la continuidad de esos casos abiertos. Entonces, vos reportabas y después, además del seguimiento que hacía el nivel central, vos podías hacer un seguimiento o tomar vos el seguimiento de alguna situación de esos casos. Podría decir, por ejemplo, estoy hablando con fulanito, que le preocupa esto y esto me voy a ocupar yo. Voy a hacer el seguimiento. (Director provincial de la Subsecretaría de Educación, DGCyE, entrevista propia, 18/7/22)

A su vez, indagar en la opinión pública de las familias permitía recolectar los descontentos provenientes de los receptores de las políticas, como forma de legitimidad para los cambios deseados, fragmentando la posibilidad de intercambio entre los actores e intermediarios que forman parte de la supervisión y dinámica escolar cotidiana (inspectores, docentes y directivos). Esta dinámica permitía mantener un control y denunciar el comportamiento de los trabajadores del sistema, tomando como evidencia los reclamos particulares de las familias sobre el mal desempeño de la función y tarea de los actores del sistema:

Cuando me decían [las familias] “Sí, porque el inspector no viene nunca a las escuelas, no porque la directora no sé... no, que el maestro...”. Tenían razón en todo lo que decían, ¿no? Y creo que... si bien yo directamente no les podía decir “tienen razón”, pero no les mentía... (Director provincial de la Subsecretaría de Educación, DGCyE, entrevista propia, 31/3/22)

Estas prácticas y discursos parten de una concepción que tiñe bajo un “manto de sospecha” a las prácticas de los trabajadores del sector y su vínculo con los intermediarios, bajo la noción de que “todo” funciona mal, en un contexto de desconfianza reinante:

Es la gran desconfianza hacia todo. Entonces, los padres no confiaban, no querían hablar, no participaban: “está todo podrido, no sirve de nada, está todo mal”. Bueno, yo necesito que me lo digas, si algo anda mal. Lo vamos a corregir. (Director provincial de la Subsecretaría de Políticas Docentes y Gestión Territorial, DGCyE, entrevista propia, 13/5/22)

La propuesta política ya no consistía solamente en desburocratizar la administración sobre las problemáticas educativas. Pronto, se presentó como un medio para desplazar a los intermediarios, percibidos como “obstaculizadores” en un contexto de profundización de la agenda política y conflicto gremial. Paralelamente, también los funcionarios intermediarios y el personal técnico que, al inicio de gestión, habían sido actores sobre los cuales la nueva gestión había buscado apoyo para la gobernabilidad del sistema, empiezan a percibirse por parte de la gestión como un obstáculo para el avance de las políticas:

En el primer período, en términos de continuidad, hubo una lógica de conducción que se apoyaba fuertemente en las cuestiones territoriales, todo esto en las jefaturas distritales y regionales, ¿no? Eso me parece que se empieza a resquebrajar con, aparte de términos de no continuidad en el segundo período. Lo que prima es más una suerte de desconfianza o no reconocimiento pleno de estos actores intermedios del sistema, ¿no? en el gobierno (...) inspectores, jefes regionales y... no tiene que ver con la burocratización, tiene que ver con una lógica que hace que las cosas no sucedan, que muy probablemente en el diagnóstico que uno podía identificar que se hacía, que eran más bien obstaculizadores de las políticas educativas que facilitadores. (Trabajador técnico de la DGCyE, entrevista propia, 22/5/23)

De esta manera, a inicios de 2019, último año del gobierno de Cambiemos e inicios de año electoral, el Programa ABC.Padres se convierte en un recurso importante en un escenario de creciente conflicto con el sector gremial, profundizado a inicios de año por reclamo de paritarias e inicios de ciclo lectivo escolar. Paralelamente, bajo la idea de que no “puede haber interés partidario por encima de los alumnos”, la gobernadora lanzaba su campaña educativa “Cada día Cuenta”, en donde el *slogan* de esta campaña se intenta viralizar bajo la convocatoria “hacia las familias y comunidad educativa para no perder días de clases”, en un contexto de paritarias, paro docente y creciente conflicto gremial (*La Nación*, 2019a). De esta manera, las autoridades educativas polemizan y abren la discusión al ámbito público y mediático, buscando apoyo en las

familias bajo la idea de que los asuntos educativos y el derecho a la educación de los estudiantes debía estar por encima de los intereses partidarios y gremiales, reduciendo estas dos nociones bajo una misma idea. Como argumentaron algunos espacios de prensa, esta estrategia estaría orientada a visibilizar las “demandas reales de la comunidad educativa, para no quedar atados a los reclamos muchas veces desmedidos de los gremios” (*La Nación*, 2019b).

De forma simultánea, a inicios de año, Cambiemos lanzó las denominadas mesas educativas distritales, cuyo objetivo era “reunir a los referentes educativos y políticos” para “realizar acciones tendientes a garantizar el inicio de clases”. Entre los actores convocados, además de consejeros, concejales, inspectores distritales y de nivel y coordinadores de políticas socioeducativas, también se convocaban a “voceros externos” y todo referente que “concuerde con el motivo de la convocatoria”. Además de reuniones periódicas, la convocatoria proponía una serie de estrategias territoriales, mediáticas y de difusión sistemáticas y planificadas: visitas a las escuelas, comunicación en redes y medios locales, conferencias de prensa, “timbreo educativo”, juntada de firmas en plazas y “marcha en defensa del inicio de clases” (Cambiemos, 2019).

Desde el sector gremial, se afirmaba que estas estrategias, indirectamente desplazaban otros espacios de intercambio en donde tenían una participación activa los sectores gremiales y donde, no solamente se discutían cuestiones salariales, sino aspectos edilicios, recursos y cuestiones pedagógicas que afectan al trabajo docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje y al funcionamiento del sistema educativo, como es el espacio del debate en paritarias. Así, reclamaban que, estas medidas de acción, al igual que la convocatoria a las familias, eran propuestas exclusivamente partidarias, que tendían a socavar otros espacios preexistentes en la comunidad de deliberación. La propuesta también fue fuertemente cuestionada tanto por trabajadores de carrera del organismo, representantes del Consejo de Cultura y Educación, como por sectores de la oposición en el poder legislativo provincial, en donde se cuestionó y se pidió explicaciones a las autoridades de la DGCyE sobre las denominadas mesas educativas distritales, en reclamo de la utilización de espacios estatales para fines partidarios y proselitistas con la finalidad de generar presión contra los sindicatos y docentes organizados para garantizar el inicio de clases en tiempo y forma, a pesar de los conflictos gremiales profundizados a inicios de 2019. El reclamo fue presentado como proyecto de resolución en la Cámara de Diputados de la Provincia,^[17] cuestionando, a su vez, el intento de estos encuentros de desplazar e imponerse paralelamente sobre otros espacios de diálogo e intercambios preexistentes en la comunidad educativa, como las mencionadas UEGD y Consejos Escolares.

Los gremios percibieron estas medidas de gobierno como un intento por erosionar su poder en tanto actores integrantes de la comunidad y su participación en el proceso de toma de decisiones, lugar que habían ganado históricamente, con dificultades, al margen de los gobiernos:

Durante años, habíamos estado peleando por tener un espacio de discusión y de definición nacional, y que eso que formaba parte de un espacio súper dificultoso, porque no es que las paritarias en el gobierno previo al 2015 eran fáciles. (Representante del Consejo General de Cultura y Educación, DGCyE, entrevista propia, 18/5/23)

Para los gremios, el reconocimiento de su recorrido, historia y lugar en la comunidad era “anulado” de forma autoritaria junto a los espacios de discusión:

El que no entiende la lógica del sistema educativo tiene dos formas de resolverlo. Ellos lo resolvieron con autoritarismo. Y entonces, la otra lógica, hubiese sido la del conocimiento, la de abrir el debate. Las UEGD las cerraron. O sea, no había ámbito de debate. (Secretaria General Adjunta-SUTEBA, entrevista propia, 6/06/23)

A su vez, los representantes gremiales argumentaban que estas propuestas tenían por objetivo “romper el lazo social” del docente con las familias y de la escuela con la comunidad y entre los actores, donde tradicionalmente la resolución de los asuntos conflictivos en las escuelas daba lugar a la comunicación entre las

partes, donde la directora tomaba “cartas en el asunto” y le reclamaba al docente para comunicarse con los padres y solucionar la situación:

Justamente tiene el objetivo de romper el lazo social del docente con los padres, con la comunidad, que siempre fue un lazo, un vínculo muy grande que siempre tuvimos, ¿no?, yo te digo que fui maestra durante muchos años y yo no me puedo pensar de otra manera si no es en la comunicación con el padre, entonces no es, no es una pavada digamos, no es una cuestión menor, romper ese vínculo, este facilita al Estado a poder implementar determinadas medidas (...) por ejemplo, si un papá iba y se quejaba porque no le gustaba cómo enseñaba la maestra por decirte un tema, ¿no?, este, bueno, la directora tenía la obligación de informarle a la inspectora y la inspectora era la que le facilitaba el número de teléfono a esa familia, ¿sí? (Secretaria General Adjunta de SUTIBA-La Matanza, entrevista propia, 15/8/22)

Erosionar las lógicas burocráticas del sistema e interpelar a las dinámicas acostumbradas era algo que los funcionarios de carrera sabían por experiencia que no “caería bien a la comunidad”, y tendría el costo de incomodar a los actores del sistema:

Bueno y eso no cae bien a la comunidad educativa... A los sectores más de gremios, ¿no? Porque no era una lógica a la que se estaba acostumbrado. De toda una cadena de mando. Entonces, querer romper e interpelar (...) en nuestras cabezas como ciudadanos civiles, en un país con historia y demás, no estamos acostumbrados. Vos sos un gran interpelador [le dice al ministro] y eso tiene su costo. Entonces vos... imaginate, ministro y familia... Las maestras descompuestas si algún padre decía algo de la escuela, la inspectora decía: “yo no fui invitada”. (Jefa Regional 1° de Inspección de la DGCyE, entrevista propia, 6/12/22)

En palabras de un representante del Consejo de Educación con representación docente, argumentaba que, si bien pueden existir intereses en tensión y diferencias, la participación de los actores de la comunidad siempre es necesaria, aunque la existencia de espacios de deliberación no signifique un acuerdo absoluto entre los actores y las partes. De lo contrario, la negación, lo único que genera es reforzar una “concepción docente histórica que ha sido una dificultad (para gobernar), que es el rechazo a lo que ‘viene de arriba’” (Representante del Consejo General de Cultura y Educación, DGCyE, entrevista propia, 18/5/23).

A su vez, la polarización de los posicionamientos antagónicos ha erosionado la capacidad de deliberación entre los actores para llegar a puntos de acuerdo, siendo necesario constituir espacios reales de participación que integren a todos los actores de la comunidad, no como estrategia de confrontación, sino de acercamiento a los problemas reales de los actores de la comunidad. Repensar el estado del vínculo entre la comunidad y la escuela, entre las familias, los estudiantes y los docentes se hace imprescindible. Al igual que sus interacciones con las instituciones gubernamentales y colectivos organizados. Las complejidades y la erosión del vínculo familia-escuelas-Estado denota ser un problema histórico con largos antecedentes que deberían tener en consideración las nuevas agendas políticas (Siede, 2017; Narodowski, 1999, 2018).

Reflexiones finales

El lugar de las familias y su vinculación con el Estado en tanto garante de la educación ha sido histórico y dinámico. Bajo el creciente cuestionamiento al modelo estatista intervencionista durante el gobierno educativo de Cambiemos, se erosiona la legitimidad del Estado en tanto regulador de la educación, tensionando la alianza tradicional entre familia-Estado que ha caracterizado al proyecto educativo nacional moderno (Vain, 2009), en un contexto de aumento de desconfianza sobre el funcionamiento de lo público, las escuelas y el desempeño de sus actores.

Durante el período analizado, partiendo del cuestionamiento al modelo estadocéntrico intervencionista, el gobierno educativo bonaerense de Cambiemos ha encontrado, en las familias, un potencial aliado para reorientar la administración educativa desde la oferta del Estado hacia la demanda de los beneficiarios de las políticas. Las familias, que históricamente, han sido un actor relegado y con baja capacidad de organización y, en consecuencia, de incidencia en el proceso de dirección de las políticas educativas, en comparación a otros actores con mayor poder de veto y organización (Navarro, 2006). Estas se presentan como un actor estratégico

en la construcción de nuevas alianzas territoriales para llevar adelante las agendas políticas, y producir un desplazamiento y debilitamiento del peso de otros actores organizados, como los gremios docentes, en el proceso de toma de decisiones.

Continuando con la lógica de cercanía como forma de hacer política (Hornes y Salerno, 2019; Diyarman y Rodríguez Moyano, 2021; Annunziata *et al.*, 2018), el gobierno educativo estableció una comunicación directa e individualizada entre receptores de las políticas y representantes del poder ejecutivo. Estos procesos de desburocratización en la política educativa subnacional durante el período de Cambiemos deben comprenderse en el marco de estrategias más amplias, que indican un cambio de orientación de agenda y formas de regulación hacia lógicas posburocráticas a través de nuevas alianzas intersectoriales, con diversos sectores privados y de la sociedad civil (Gorostiaga, 2020).

Estas transformaciones dejan abiertas futuras indagaciones a la luz de las crecientes tendencias actuales que manifiestan una radicalización de los proyectos de derecha a nivel global y local, continuando con la implementación de agendas antiestatistas, contra las burocracias y colectivos organizados (Kessler *et al.*, 2022; Kessler y Vommaro, 2021; Saferstein, 2024). En el campo educativo, las nuevas derechas adoptan una forma de “modernización conservadora”, cuestionando los proyectos educativos de la modernidad y profundizando las tendencias privatizadoras de la educación. Actualmente, se expanden diversos enfoques que promueven la *desescolarización* educativa y el *homeschooling* o “educación en casa”, bajo el cuestionamiento y desconfianza del trabajo realizado por las instituciones educativas modernas (Quiroga, 2023; Igelmo Zaldívar y Laudo Castillo, 2017; Wanschelbaum, 2022), erosionando el rol regulador del Estado sobre la cuestión educativa en pos de generar mayores márgenes de autonomía de las familias en tanto consumidores/clientes.

Por último, es importante continuar indagando sobre la creciente presencia de las familias en la agenda política educativa, también reflejada en el contexto reciente de pospandemia, consecuencia de la propagación del COVID-19 en Argentina. En el marco de un escenario político polarizado, la participación de grupos de padres organizados por la educación, en tanto agentes centrales en la discusión pública sobre el retorno a clases presenciales, se ha vuelto un factor de presión y movilización pública creciente (Di Piero y Miño Chiappino, 2021).



Serie Puertas antiguas

técnica mixta

Matías Sapegno

Referencias

- Agoff, S., Bertranou, J. y Foglia, C. (julio de 2012). Las políticas educativas y la reconstrucción de la gobernabilidad de la educación en la provincia de Buenos Aires. IX Seminario de la Red Estrado “Políticas educativas en América Latina. Praxis docente y transformación social”. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Aguilar Villanueva, L. (1993). Problemas públicos y agenda de gobierno. Grupo Editorial.
- Annunziata, R. (2012). ¿Hacia un nuevo modelo de lazo representativo? La representación de proximidad en las campañas electorales de 2009 y 2011 en Argentina. En I. Cheresky y R. Annunziata (Comps.), Sin programa, sin promesa. Liderazgos y procesos electorales en Argentina (pp. 45-87). Prometeo.
- Annunziata, R., Ariza, A. F. y March, V. R. (2018). Gobernar es estar cerca. Las estrategias de proximidad en el uso de las redes sociales de Mauricio Macri y María Eugenia Vidal. *Revista mexicana de opinión pública*, (24), 1-37.
- Ant, D., Kasem, H., Santiago, L. y Stoppani, N. (2018). Secundaria del Futuro: Sujetos, sentidos, enunciados y supuestos de la política educativa macrista. Anuario de investigaciones. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Becerra, M. (2017). Entre la “agencia de evaluación” y la “gerencia de recursos humanos”. El perfil del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación durante la gestión de Esteban Bullrich (2015-2017). Informe de Investigación N° 4, 1-57. UNSAM-IDAES.
- Cambiamos. (2019). Mesas Educativas Distritales. <https://ia600907.us.archive.org/27/items/MESASEDUCATIVASDISTRITALES/MESAS%20EDUCATIVAS%20DISTRITALES.pdf>
- Canelo, P. y Castellani, A. (2017). Informe de investigación N° 1. Perfil sociológico de los miembros del gabinete inicial del presidente Mauricio Macri. Observatorio de las elites argentinas (IDAES), UNSAM.
- Castellani, A. (2019). Informe de investigación N° 6: ¿Qué hay detrás de las fundaciones y ONGs educativas? Las redes de influencia público-privadas en torno a la educación. Argentina (2015- 2018). Observatorio de las Elites, 1-38. CITRA UMET-CONICET.
- Da Porta, E. (2019). La “revolución educativa” de Cambiamos. En N. Segura y Vázquez (Comp.), Pasaron cosas. Política y Políticas públicas en el gobierno de Cambiamos (pp. 149-170). Editorial Brujas.
- Di Piero, E. (2021). Políticas educativas, desigualdades y nivel secundario en la Argentina del siglo XXI: de la ampliación de derechos al ajuste y la meritocracia (2003-2019). *Foro de Educación*, 19(2), 115-139. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.913>.
- Di Piero, M. E. y Miño Chiappino, J. S. (2021). Del ASPO al DISPO: la agenda de política educativa y los posicionamientos públicos frente a la presencialidad (2020-2021). *Revista IRICE*, (41), 147-179.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2019). La educación en la Provincia de Buenos Aires. Informe de gestión. <https://abc2.abc.gob.ar/informe-gestion>.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2019). “Introducción”. En La educación en la Provincia de Buenos Aires. Informe de gestión. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/la_educacion_en_la_provincia_de_buenos_aires_-_introduccion.pdf
- Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Información y Estadística. (2016). Relevamiento inicial 2016. Unidades educativas, alumnos y secciones. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/losnumeros/estadistica-educativa-inicial-2016.pdf>.
- Dirección Provincial de Comunicación. (2019). La educación en la Provincia de Buenos Aires. Informe de gestión. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/direccion_provincial_de_comunicacion.pdf

- Dirección Provincial de Tecnología de la Información. (2019). La educación en la Provincia de Buenos Aires. Informe de gestión. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/direccion_provincial_de_tecnologia_de_la_informacion_0.pdf
- Diyarian, M. y Rodríguez Moyano, I. (2021). Resistir el Estado. La construcción de estrategias “desde abajo” frente a los modos de gestión de las políticas hacia la escuela secundaria obligatoria de Cambiemos. *Revista de la escuela de Ciencias de la Educación*, 2(16), 57-67.
- Dubet, F. (2006). El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Editorial Gedisa.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada.
- Estévez, M. F. (2019). Alineación y alienación: política educativa en Argentina en tiempos de restauración neoliberal. *Rumbos* N.20, 49-81. Universidad Central.
- Etchemendy, S. (2013). La “doble alianza” gobierno-sindicatos en el kirchnerismo (2003-2012): orígenes, evidencia y perspectivas. En C. Acuña (Coord.), ¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno, estado y actores en la política argentina (pp. 291-324). Siglo XXI Editores.
- Feldferg, M., Puiggrós, A., Robertson, S. y Duhalde, M. (2018). La privatización educativa en Argentina. Instituto de Investigaciones pedagógicas Marina Vilte. CTERA.
- Fidanza, A. (2016). María Eugenia Vidal en la provincia: mucho más que Heidi contra los Sopranos. *Revista Anfibia*. Recuperado el 26 de junio de 2019: <http://revistaanfibia.com/cronica/mucho-mas-que-heidi-contra-los-sopranos/>.
- Frederic, S. y Masson, L. (2006). Hacer política en la Provincia de Buenos Aires: representación y profesión política en los 90. Centro de Estudios de Historia Política. Universidad Nacional de San Martín.
- Gené, M. y Vommaro, G. (2023). El sueño intacto de la centroderecha y sus dilemas después de haber gobernado y fracasado. Siglo Veintiuno Editores.
- Giovannini, M. (diciembre de 2008). Consejos escolares de la Provincia de Buenos Aires. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Ensenada.
- Goenaga, H. (13 de febrero de 2021). ¿Qué es y qué necesidad impulsó la creación de ABC plataforma digital educativa de PBA? *Revista El Alarcón de Clio*. https://revista.elarcondelcio.com.ar/que-es-y-que-necesidad-impulso-la-creacion-de-abc-plataforma-digital-educativa-de-pba/?doing_wp_cron=1717373694.4979419708251953125000
- Gorostiaga, J. (2020). ¿Hacia la regulación postburocrática de los sistemas educativos latinoamericanos? Un análisis del discurso de los organismos multilaterales de la región en el período 2012-2018. *Educación y Política*, 36, 1-19.
- Guyot, C., Jacquelin, C. y Del Rio, J. (13 de diciembre de 2015). Vidal: Hay que reducir el gasto político en la Provincia. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/politica/maria-eugenia-vidal-hay-que-reducir-el-gasto-politico-en-la-provincia-nid1853817/>
- Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires. (2019). Proyecto de Resolución. Exp. P-62/18-19. <https://intranet.hcdiputados-ba.gov.ar/proyectos/18-19P62012019-02-2015-12-03.pdf>
- Hornes, M. y Salerno, A. (2019). Interpretaciones sobre la cercanía estatal en las áreas socio-asistenciales de dos municipios de la Región Metropolitana de Buenos Aires. Sentidos, relaciones y prácticas de los funcionarios políticos, los burócratas de la calle y los sectores asistidos entre 2007 y 2015. *Estudios Sociales del Estado*, 5(10), 60-91.
- Igelmo Zaldívar, J. y Laudo Castillo, X. (2017). Las teorías de la desescolarización y su continuidad en la pedagogía líquida del siglo XXI. *Educación XXI*, 20(1), 37-56.

- Kessler, G. y Vommaro, G. (2021). Introducción al dossier “Movilizaciones de la derecha en América Latina”. *Población y sociedad*, 28(2), 1-7.
- Kessler, G., Vommaro, G. y Paladino, M. (2022). Antipopulistas reaccionarios en el espacio público digital. *Estudios sociológicos*, 40(120), 651-691.
- Landau, M. y Annunziata, R. (2017). ¿Qué hay de nuevo en el timbreo? *Revista Anfibia*. <http://revistaanfibia.com/ensayo/que-hay-de-nuevo-en-timbreo/>
- Lascoumes, P. y Le Galès, P. (2010). *Sociologie de l’action publique*. Armand Colin.
- Lauria, D. (2017). La política educativa en la Provincia de Buenos Aires 2001-2005. De la crisis a la gobernabilidad. UNIPÉ Editorial Universitaria.
- Martínez, D. G. y Morabes, P. (2022). La comunicación de políticas educativas de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), provincia de Buenos Aires, Argentina. Significaciones, desplazamientos y articulaciones hegemónicas (2018-2019). *Comunicación*, (46), 8-30.
- Martíná, R. (2006). *Escuela y familia: una alianza necesaria*. Editorial Troquel.
- Massey, D. (2012). *Un sentido global del lugar*. Icaria Editorial.
- Migliavacca, A., Vilariño, G. y Remolgo, M. (2019). Precarización de la educación pública y resistencia colectiva en la Argentina gobernada por Cambiemos: Los desafíos de un nuevo ciclo neoconservador. *Revista Educação e Emancipação*, 12(3), 61-91.
- Miño Chiappino, J. (2022). Gobernar la educación en Buenos Aires durante el período de Cambiemos: organización, actores y prácticas institucionales en la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires. XI Jornadas de Sociología de la UNLP. *Sociologías de las emergencias en un mundo incierto*. Ensenada, pp. 1-26.
- Morresi, S. D. (2008). *La nueva derecha argentina: la democracia sin política*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Narodowski, M. (1999). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. *Edu/causa*.
- Narodowski, M. (2007). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Aique Grupo Editor.
- Narodowski, M. (2018). Privatización educativa. La política de estado más exitosa de la historia de los años 60 a la década ganada. En *El colapso de la educación* (pp. 31-44). Paidós.
- Narodowski, M., Moschetti, M. y Gottau, V. (2017). El crecimiento de la educación privada en Argentina: ocho explicaciones paradigmáticas. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 414-441.
- Natanson, J. (2018). Hablemos de la derecha democrática. *Le Monde Diplomatique*. <https://www.eldiplo.org/notas-web/hablemos-de-la-derecha-democratica/>
- Navarro, J. C. (2006). Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas. Progreso económico y social en América Latina (IPES). Informe 2006. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Perazza, R. y Legarralde, M. (2008). El sindicalismo docente en Argentina. *Sindicatos Docentes y Reformas Educativas en América Latina*. SOPLA, Brasil, p. 14-26.
- Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M. (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Editorial Paidós.
- Quiroga, M. V. (2023). Las Pedagogías Alternativas en el contexto de las relaciones capitalistas actuales. Una nueva Torre de Babel. *Argonautas: Revista de Educación y Ciencias Sociales*, 13(20), 23-37.
- Raschia, J. y Wischnevsky, J. (2019). Algunas reflexiones sobre la política de secundaria en la gestión de Cambiemos. (OPPED) FFyL UBA.

- Recalde, A. (2019). El Plan Vida y la experiencia de las manzanas de la gobernación de Duhalde. Red Española Latinoamericana de Trabajo y sindicalismo. <https://www.relatsargentina.com/documentos/RA.1-PES/RELATS.A.PES.AritzRecalde.pdf>
- Rivas, A. (2007). El desafío del derecho a la educación en Argentina: un dispositivo analítico para la acción. Fundación CIPPEC.
- Rosso, G. (2023). Los imaginarios de la “nueva política” en Argentina. Un estudio de la red simbólica de PRO-Cambiamos (2015-2017). *Imagonautas*, 12(17), 241-263.
- Saferstein, E. (2024). Las presentaciones de best sellers políticos de derechas como escenarios para la “batalla cultural” y la disputa política. *Revista Letral*, (32), 208-243.
- Santa Cruz, D. (13 de febrero de 2019a). Más allá de los gobiernos y sindicatos: la nueva campaña de Vidal por la educación. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/politica/mas-alla-gobiernos-sindicatos-nueva-campana-vidal-nid2219953/>
- Santa Cruz, D. (24 de julio de 2019b) Vidal convoca a padres para no quedar atada a los gremios. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/politica/vidal-convoca-a-padres-para-no-quedar-atada-a-los-gremios-docentes-nid2270570/>
- Siede, I. (2017). Entre familias y escuelas: alternativas de una relación compleja. Paidós. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1305/pm.1305.pdf>
- Southwell, M. (2019). El mérito como excusa. La modesta filosofía educativa del macrismo. *Conversaciones necesarias*, 237.
- Stoppami, N., Baichman, A. y Santos, J. A. (2017). Política educativa y neoliberalismo: el rol del Estado, la lógica mercantil y la construcción de subjetividades durante el macrismo en la Argentina. *Revista Pedagógica*, 19(42), 8-33.
- Suasnábar, C., Orellano, V., Iglesias, A., Miño Chiappino, J., Vuksinic, N. y Koc Muñoz, S. (2017). La gestión educativa de la Alianza Cambiamos en la provincia de Buenos Aires: una exploración de las trayectorias profesionales, identidades políticas y la agenda de política. 9º Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, organizado por la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP). Montevideo.
- Vain, D. P. (2009). Estado, escuela y familia. Un pacto por redefinir. *Educación, lenguaje y sociedad*, VI(6), 329-344.
- Vommaro, G. (2017). La larga marcha de Cambiamos. La construcción silenciosa de un proyecto de poder. Siglo XXI Editores.
- Vommaro, G., Morresi, S. y Bellotti, A. (2015). Mundo PRO. Anatomía de un partido fabricado para ganar. Planeta.
- Wanschelbaum, C. (2022). La ofensiva de la derecha en la educación y las formas encubiertas de privatización. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 1(32), 173-186. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Notas

[1]

Una alianza entre Propuesta Republicana (PRO), la Unión Cívica Radical (UCR) y otros partidos minoritarios.

[2]

Órgano asesor de la Dirección General de Cultura y Educación. Lo integran la máxima autoridad de la DGCyE y diez consejeros designados por el Poder Ejecutivo con acuerdo de la Cámara de Diputados, que representan al sector docente (gremios) y diferentes espacios de cultura, ámbito político y educativo.

[3]

Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires, con representación nacional bajo la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.

[4]

Las causas se relacionan a diferentes variables de carácter económicas (períodos de mayor capacidad de gasto en las familias), otras a la calidad educativa y menor nivel de conflictividad y huelgas docentes, y otros estudios refieren a la variable costo-beneficio que implica para el Estado el rol subsidiario del sistema privado para mantener el funcionamiento del sistema educativo sin producir colapsos ni desequilibrios.

[5]

Ambos son organismos descentralizados de la DGCyE. El primero tiene un origen histórico a la conformación del sistema educativo en Argentina en 1870, y se encargan de la administración y distribución de los servicios educativos impartidos por la DGCyE, organizándose según distritos y municipios. Son el único organismo que se compone de consejeros elegidos por voto popular, pero que, a su vez, responden a las decisiones del nivel central. Para más información, ver Giovannini (2008). Las UEGD, creadas para cada distrito por la Resolución N° 60000/03 de la DGCyE, fueron pensadas como instancias descentralizadas para fomentar la participación y coordinación con los distritos provinciales, con la intención de acercar otras voces que no solamente provinieran del sistema educativo para la dirección de las políticas educativas. Este espacio está integrado por representantes de los organismos descentralizados de la DGCyE, representantes municipales, asociaciones civiles educativas, representantes escolares y de las entidades con personería gremial. Se trata de un ámbito de gestión distrital constituido como instancia de negociación y mediación en la gestión educativa a nivel territorial con la posibilidad de resolver conflictos a nivel local. Para más información, ver Lauria (2017).

[6]

La plataforma ABC (www.abc.gob.ar) fue impulsada por la Dirección de tecnología educativa de la DGCyE en 2016. El objetivo fue elaborar una comunidad educativa digital que integrara a alumnos, docentes y directores bajo un “único dominio” (abc.gob.ar). Cada integrante accedía a un usuario, en el caso de los docentes, creado por la RRHH de la DGCyE, y, en el caso de alumnos, eran activados por sus docentes a través de una aplicación denominada “Mis alumnos”, validados por RNAPER y ANSES con un docente como administrador. A su vez, daba acceso a otros espacios (aulas virtuales, videoconferencia, Office y Moodle). La plataforma ha continuado en vigencia durante la pandemia por COVID-19 en Argentina y, actualmente, es utilizada por docentes para acceder a sus haberes, licencias y otras funciones (Revista El Arcón de Clio, 2021).

[7]

Los cambios en la orientación de los programas educativos y los perfiles de los cuadros de gestión a partir de 2017 han sido expresión de estas transformaciones, aunque deberá ampliarse en otro trabajo. Sánchez Zinny es un economista con vasta trayectoria en el mundo empresarial y de las ONG vinculadas principalmente a las tecnologías educativas, y con participación activa en organismos internacionales.

[8]

Datos de los alumnos, datos socioeconómicos, datos de los padres, madres o tutores, nivel educativo de ellos, comedores escolares y planes sociales asignados a las familias (DGCyE de la provincia de Buenos Aires, 2019).

[9]

“La educación en la Provincia de Buenos Aires (2017-2019)”, elaborado y publicado por las autoridades de la DGCyE al final del mandato, el 2 de diciembre de 2019. Disponible en: <https://abc2.abc.gob.ar/informe-gestion> (revisado por última vez el 9/04/24).

[10]

Eduardo Duhalde fue vicepresidente del gobierno de Carlos Menem, de 1989 a 1991, renunciando a la vicepresidencia para ocupar el cargo de gobernador de la provincia de Buenos Aires, siendo reelecto en 1995. Posteriormente, en 2002, en medio de una crisis económica, política y social en la Argentina, fue nombrado presidente de la Nación por la Asamblea Legislativa, por la aplicación de la Ley de Acefalía, y convocó a elecciones presidenciales en 2003, pasando el mando a Néstor Kirchner.

[11]

El Plan Vida se lanzó en 1994 bajo el gobierno provincial de Duhalde, e impulsado por su fundadora, Hilda “chiche” González de Duhalde. La propuesta se implementó de forma articulada entre el gobierno subnacional, municipal y las organizaciones populares, participando, también, trabajadoras vecinales, familias e instituciones barriales, con la

finalidad de desarrollar una red de asistencia sanitaria, alimentaria y de organización comunitaria. Para más información, ver Recalde (2019).

[12]

Actividad desarrollada de forma organizada por los principales referentes y representantes del PRO, que consistía en las visitas vecinales a diferentes casas, con la finalidad de escuchar las experiencias y principales problemáticas de los vecinos.

[13]

Ex presidente de la Nación Argentina (2015-2019), jefe de gobierno de CABA (2007-2015), fundador de Propuesta Republicana (PRO).

[14]

Roberto Baradel, secretario general de SUTEBA, reclamó que el debate establecido fue un debate partidario donde las mesas fueron solo para “padres de Cambiemos” (La Nación, 2019).

[15]

Debe considerarse que la totalidad de cargos docentes en la provincia de Buenos Aires es 368.816 y la totalidad de estudiantes 4.929.402 (Dirección de Información y Estadística, 2016). Si bien no existen cifras exactas de la cantidad de familias de alumnos en la provincia, debe tenerse en cuenta la diferencia, en términos comparativos, entre la totalidad de estudiantes y, en consecuencia, las familias y tutores, con la cantidad de cargos docentes.

[16]

De 1.577 encuentros con familias en 2018, el número de encuentro aumentó a 2.450 en 2019 (Dirección Provincial de Comunicación, 2019).

[17]

El proyecto presentado por la entonces diputada de izquierda Vilma Ripoll expresa que, a partir de los objetivos de la propuesta, el gobierno se “enfrenta a la docencia, a sus derechos consagrados y sus organizaciones. Al ponerles como ‘enemigo’ a derrotar con esta iniciativa, hacen lo opuesto a la supuesta ‘preocupación’ por la escuela estatal (...) no buscan representar a la comunidad educativa ni a toda la docencia, a quienes se les niega participación si no se avala al partido del gobierno” (Proyecto de Resolución Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, 2019, p. 3).



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153179275013>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Jessica Miño Chiappino

De la oferta a la demanda: el lugar de las familias en la construcción de nuevas alianzas territoriales bajo el gobierno educativo de Cambiemos en la Provincia de Buenos Aires (2015-2019)

From supply to demand: the role of families in the construction of new territorial alliances under the educational government of Cambiemos in the Province of Buenos Aires (2015-2019)

Da oferta à procura: o lugar das famílias na construção de novas alianças territoriais sob o governo educativo de Cambiemos na província de Buenos Aires (2015-2019)

Praxis Educativa (Arg)

vol. 28, núm. 3, p. 1 - 19, 2024

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

iceii@humanas.unlpam.edu.ar

ISSN: 0328-9702

ISSN-E: 2313-934X

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280313>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.