

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**  
**Tesis Licenciatura en Sociología**

**La educación media en el medio rural :  
un estudio sobre su gestión**

**Mariana Alegre De León**  
**Tutor: Tabaré Fernández Aguerre**

**2009**

## Agradecimientos...

En primer lugar quiero agradecer el apoyo recibido de profesores, directores, así como de secretarías y adscriptos que posibilitaron el trabajo de relevamiento de la información.

Gracias a José Carlos Cardoso y María Inés Vázquez por proporcionarme tiempo para intercambiar visiones, brindándome sugerencias y críticas muy valiosas a mi trabajo.

Por otro lado decir gracias a la Estación Experimental De Bañado de Medina "Bernardo Ronsengurt". Muy especialmente a Yerú Pardiña, quien me brindó todo el apoyo para poder concretar mi trabajo de campo sin mayores preocupaciones por las cuestiones logísticas (algo condicionante a la hora de pensar en la posibilidad de realizar una investigación a más de 300 km de mi casa). También agradecer a "Tito", más que chofer de la Estación, mi compañero de ruta.

Este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo de Tabaré Fernández, quien decidió acompañarme en este proceso, por momentos conflictivo, angustiante, pero de gran aprendizaje. Gracias por apoyarme cuando a veces las condiciones no son las mejores para encarar este tipo de procesos académicos, y darme los tiempos para ocuparme de otras urgencias que la vida nos impone.

Gracias a mi hermano Pablo Alegre y a mi amiga Soledad Figueredo, los cuales me han apoyado académicamente, a través de sus lecturas críticas e intercambios; pero fundamentalmente a nivel afectivo, dándome esos empujones que a veces necesito para tomar mayor seguridad en mis pasos... por darme fortaleza.

Gracias a la barra del "Grupo Cerro Largo", REelevATE, "Grupo Pitorro" y "Grupo Salado"... los que estuvieron y los que están; fueron y son mi gran aula de aprendizaje...

Finalmente agradecer a mi "micro mundo"... mis viejos y mis amigos; los que me ayudaron a que este viaje no fuera en soledad...

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>1. CAPÍTULO I- LA CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>2</b>
1.1- Tema general de investigación	2
1.2- Delimitación específica del problema de investigación	2
1.3- Pertinencia de la investigación	3
1.4- Preguntas que guían la investigación	3
1.5- Hipótesis involucradas en el problema de investigación	4
Antecedentes de investigación	4
1.6- Objetivos	7
1.7- Conceptos teóricos del problema de investigación	7
1.7-1. Contextualizando en clave de "nueva ruralidad"	7
1.7-2. El centro educativo como un tipo de organización	8
1.7-3. Mapa del centro educativo	9
1.7-4. Herramientas de gestión del centro	10
<b>2. CAPÍTULO II- METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>12</b>
2.1- Estrategia adoptada: el estudio de caso	12
2.2- Universo y unidades	12
2.3- Técnicas	14
<b>3. CAPÍTULO III- MAPA DEL CENTRO EDUCATIVO</b>	<b>16</b>
3.1- Visión del entorno del centro educativo	17
3.1-1. Visión del centro educativo hacia la localidad y los jóvenes	17
3.2- Visión del centro educativo	21
3.3- ¿Qué misión debería tener el centro educativo?	23
Algunas reflexiones	25

<b>4. CAPÍTULO IV- ¿CON QUÉ HERRAMIENTAS CUENTA EL CENTRO EDUCATIVO?</b>	<b>27</b>
4.1- Proyecto Educativo de Centro	27
4.1-1. Tema del Proyecto Educativo de Centro	29
4.2- Adaptación al currículum	31
4.3- Rituales de socialización	32
4.3-1. Tipo de actividad	33
4.3-2. Temas tratados	34
4.4- Coordinación con otras organizaciones	35
Algunas reflexiones	39
<b>5. CAPÍTULO V- ANÁLISIS DE LOS CASOS POLARES</b>	<b>40</b>
5.1- El caso del centro B: <i>"la organización ausente"</i>	40
5.1-1. Breve caracterización del centro y su entorno	40
5.1-2. Funcionamiento del centro educativo	41
5.1-3. El rol del director	43
5.2- El caso del centro F: <i>"la organización vertical"</i>	44
5.2-1. Breve caracterización del centro y su entorno	44
5.2-2. Funcionamiento del centro educativo	45
5.2-3. El rol del director	46
<b>6. CAPÍTULO VI- ALGUNOS PROBLEMAS DETRÁS DE LA CALIDAD EDUCATIVA</b>	<b>48</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>57</b>

## Introducción

La presente investigación surgió a partir del trabajo realizado en el Taller Central de Sociología de la Educación, desarrollado en los años 2005-2006. Si bien aquí tomo como base el problema central planteado en ese momento, así como la información primaria generada en la etapa de trabajo de campo; aquí busco profundizar y discutir de manera más sintética algunos aspectos de la investigación.

Este trabajo consiste en un estudio de caso múltiple de carácter descriptivo y exploratorio, que busca contribuir al conocimiento de la organización educativa en los centros de enseñanza media rural, desde una perspectiva de gestión de los mismos. En función de esto, opté por combinar un abordaje de carácter cuantitativo y cualitativo.

El interés por este tema surge a lo largo de mi participación en el "Grupo Cerro Largo", el mismo fue un grupo de extensión universitaria, de integración estudiantil y multidisciplinar, el cual trabajó entre el 2002 y el 2007 en la zona de influencia de Fraile Muerto, Departamento de Cerro Largo. El interés por el tema surge a partir de trabajar dentro de este grupo en la línea de educación rural, lo que me llevó a problematizar en torno a la situación de la enseñanza media rural y sus dificultades.

Este trabajo consta de seis capítulos. En el primer capítulo refiero al problema de investigación, su delimitación, la presentación de hipótesis y objetivos que marcaron y guiaron el desarrollo de la investigación y el resultado de revisión de antecedentes. En el segundo capítulo refiero a las decisiones metodológicas que opté para esta investigación. En el tercer capítulo, analizo cada uno de los casos estudiados en función de lo que denomino "mapa del centro educativo". En el cuarto capítulo, analizo las "herramientas de gestión" de cada centro, y lo vinculo con el concepto trabajado en el capítulo anterior. Al final de cada uno de estos dos capítulos planteo algunas reflexiones como producto de lo analizado y en función de las hipótesis planteadas. En el quinto capítulo, tomo dos de los seis casos, dado que entiendo tienen comportamientos polares y analizo sus especificidades. Finalmente, en el capítulo seis dejo planteadas algunas reflexiones más de carácter general para su discusión.



## Capítulo I: La construcción del problema de investigación

# Capítulo I: La construcción del problema de investigación

## 1.1- Tema general de investigación

Este trabajo se encuentra en la intersección de dos áreas temáticas: la enseñanza media rural y la gestión organizacional.

## 1.2- Delimitación específica del problema de investigación

Mucho se habla de enseñanza media rural, tanto como una forma de atender la problemática de acceso de los jóvenes al sistema (ingreso y retención en el sistema educativo), así como temas referidos a la calidad dentro del mismo. En función de estos objetivos, dichas miradas conjugar elementos de carácter macro contextuales (como ser políticas educativas, características del medio rural) con elementos organizacionales del centro educativo, con énfasis en los primeros.

Para esta investigación y dado mi interés, si bien considero estos elementos contextuales, los tomaré en relación a la organización educativa, como parte de una variable contextual que influye sobre el centro, que genera tensiones y que hace al "mundo de vida" del mismo, en términos habermasianos. Es decir, con este trabajo pretendo profundizar en el conocimiento de los centros educativos de enseñanza media básica que se encuentran en contextos de ruralidad<sup>1</sup> desde un enfoque organizacional, más específicamente, desde la gestión del centro educativo (en adelante GCE). Esto es, el "conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de (un centro educativo) para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en- con- para la comunidad educativa" (Pozner, 1997: 70).

Dentro de la GCE voy a tomar dos conceptos, por un lado lo que denomino "mapa del centro educativo" (de aquí en más MCE) y, por otro, las "herramientas de gestión" de dicho centro (en adelante HGC). Brevemente, el primer concepto refiere a la auto- observación de la organización sobre sí misma y sobre su entorno; mientras que el segundo refiere a algunas tecnologías blandas que la organización educativa tiene para su gestión.

Entiendo que con esta delimitación del objeto de estudio estoy dejando por fuera otras dimensiones no por ello menos importantes; sin embargo opto por la

---

<sup>1</sup> Esto lo profundizaré con mayor detenimiento en el apartado 1.8 del presente capítulo.

perspectiva de análisis organizacional tomando estos elementos de análisis, dado que entiendo necesario visualizar la organización educativa desde una perspectiva de su gestión, incorporando tanto elementos propios del centro educativo como de vinculación con su entorno.

### 1.3- Pertinencia de la investigación

Considero que el enfoque organizacional es un aporte sustantivo en la actualidad, dado el presente debate sobre la educación media. Aquí es reconocido por parte de varios actores en el ámbito de la educación que dicho sistema se encuentra con graves dificultades, tanto a lo que hace a los aprendizajes y la calidad de los mismos, repetición, deserción, etc. A raíz de este diagnóstico, desde la arena educativa y política se hace énfasis en diversos cambios, sea a nivel de política educativa, de los planes de estudio; lo cual se entiende que tiene impacto directo en los aprendizajes de los jóvenes.

Este estudio pretende aportar en estas discusiones pero visibilizando algunos factores organizacionales que entiendo deben ser considerados al momento de problematizar sobre cualquier cambio en este sentido. Este trabajo por tanto tiene pretensiones de colocar en el foco de esta discusión al centro educativo, dado que entiendo a este como el filtro de cualquier decisión tomada centralizadamente, por lo que condiciona inevitablemente el éxito o fracaso de cualquier cambio que se quiera impulsar.

### 1.4- Preguntas que guían la investigación

- ¿Los centros educativos de enseñanza media rural poseen un “mapa de centro”?
- ¿Qué “herramientas de gestión” poseen los centros educativos de enseñanza media rural?
- ¿Hay una correspondencia de el “mapa de centro educativo” en la utilización de sus “herramientas de gestión”?
- ¿Se presentan centros educativos desviados, en términos de dotación de herramientas y “mapa de centro”? ¿Qué tienen de particular esos centros para que se presenten de esa forma?



### 1.5- Hipótesis involucradas en el problema de investigación

I) Parto de la hipótesis que no en todos los centros educativos se podrá configurar un "mapa de centro", dado que no habría en todos una representación común de la realidad del mismo. Entiendo que esto dependerá en gran medida del sub sistema de enseñanza al cual pertenezcan<sup>2</sup>, ya que esto condiciona entre otras cosas la alta o baja rotación docente, la titulación; elementos que considero cruciales para la conformación de un "mapa de centro". Pero también espero que haya diferencias de MCE entre aquellos que efectivamente cuentan con el mismo. Es decir, si bien espero que haya cierto comportamiento común entre centros que pertenecen a igual sub sistema de enseñanza, espero a su vez, que cada centro mantenga ciertas características propias.

II) Como segunda hipótesis, considero que los centros educativos de enseñanza media rural poseen distintas "herramientas de gestión". Se entiende nuevamente, al igual que en la hipótesis I, que dicha diferencia está condicionada por el sub sistema de enseñanza al cual pertenezca el mismo. Dicha hipótesis se fundamenta en considerar que cada sub sistema tiene su lógica interna de funcionamiento, así como sus criterios para gestionar recursos (tanto humanos como materiales), cristalizándose esto en el propio centro educativo.

III) Finalmente, considero como tercera hipótesis que cada centro educativo hará una utilización diferente de las "herramientas de gestión" que tenga, dependiendo si cuenta o no con un "mapa del centro educativo" y las características del mismo. Entiendo que en los casos que efectivamente haya un "mapa de centro", las "herramientas de gestión" estarán en función de dicho "mapa".

### 1.6- Antecedentes de investigación

En lo que respecta al estado del arte en la investigación sobre el tema planteado, vale destacar la diferencia entre la acumulación a nivel nacional, de la regional e internacional. En este sentido, en Uruguay hay muy pocos antecedentes que refieran específicamente a centros de enseñanza media rural.

Entre los estudios hallados, se encuentran los realizados por el Programa para la Modernización de la Educación Media y Formación Docente (MEMFOD). Por un lado, existe un estudio que corresponde a la educación media en el medio rural a nivel general, el cual toma en consideración todas las modalidades de centros educativos en este nivel. Aquí se plantea que "...actualmente conviven dentro de la ANEP cinco

---

<sup>2</sup> Es decir, Primaria (para el caso de los 7º, 8º y 9º), Secundaria y U.T.U.

modalidades de educación media rural básica (...): Liceos Rurales, Centros Educativos Integrados (CEI), Escuelas Rurales con séptimo, octavo y noveno grado, Escuelas Agrarias en Régimen de Alternancia y Escuelas Agrarias en Régimen de Tiempo Extendido. Todas ellas ofrecen los tres grados correspondientes al Primer Ciclo y funcionan bajo la propuesta curricular del Plan 1996. Constituyen, para todos los efectos formales, ofertas equivalentes" (MEMFOD, 2004: 38). Básicamente, estas distintas modalidades fueron creadas para diversificar la oferta en contextos rurales. Es importante resaltar aquí que las dos primeras modalidades dependen institucionalmente del CES<sup>3</sup>, los 7º, 8º y 9º dependen tanto del CEP<sup>4</sup> CES y CETP<sup>5</sup>. En tanto las últimas dos modalidades dependen institucionalmente del CETP. Para el presente estudio no tomaré todas estas modalidades, sino el liceo rural y 7º, 8º y 9º; así como otras que estrictamente no son "centros rurales", pero que entiendo tienen ciertas características comunes con estos si incorporamos una visión más amplia de lo "rural".<sup>6</sup>

Por otro lado, se encuentra una serie de estudios sobre la experiencia específica de la introducción de 7º, 8º y 9º en algunas escuelas rurales. Estos estudios constan de distintas evaluaciones, tomando para esto distintas dimensiones de análisis como ser pruebas de aprendizajes, estudios de eficacia en forma comparada, perfil de los estudiantes, entre otros. A su vez, se encuentra un seguimiento concretamente de la experiencia de 9º año.

Lo que me resultó interesante para el presente estudio fue que, si bien se realizó una evaluación positiva por parte de MEMFOD acerca del incremento de la matrícula en estos centros educativos; se plantean algunas dificultades propias de la implementación del programa. Las mismas no se discuten en profundidad, ya que no forman parte de los objetivos de los estudios citados. Abordar esta dimensión implicaría adentrarse en la capacidad de los centros educativos y sus dificultades a la hora de "aterrizar" el programa, sus objetivos, etc. Este diagnóstico a nivel "micro-organizacional" no se aborda concretamente, sino que queda enunciado para posteriores estudios.

Sin embargo, se han realizado esfuerzos en contribuir en este último sentido. Aquí hago referencia particularmente a un trabajo realizado por González, publicado por la REICE (2006). Dicho trabajo si bien apunta a visualizar el problema del

---

<sup>3</sup> Consejo de Educación Secundaria.

<sup>4</sup> Consejo de Educación Primaria.

<sup>5</sup> Consejo Educación Técnico Profesional.

<sup>6</sup> Esto será profundizado a nivel teórico en el apartado 1.8 del presente capítulo, y a nivel metodológico en el siguiente capítulo.

ausentismo y abandono de los jóvenes, lo hace desde un enfoque organizacional, aspecto que es de interés para esta investigación. "Se abre así una perspectiva en la que se contempla también la necesidad de explorar cómo las propias escuelas se implican en prácticas o crean condiciones (...) que empujan a algunos alumnos a abandonar." (REICE, 2006: 6) Dicha perspectiva reafirma la necesidad de un estudio de estas características, donde se consideren dotaciones propias de la organización, de manera de comprender más cabalmente este y otros fenómenos.

Por otro lado, he hallado algunos trabajos que cristalizan algunos de los nodos que de esta investigación pretendo problematizar. Por un lado, un estudio publicado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL, 2003). Dicho trabajo describe tres experiencias educativas, uno de ellos, el Programa Post primaria en Colombia. El mismo surge como una alternativa para impartir la educación básica secundaria, brindándole al estudiante (con edades entre los 11 y 17 años) "metodologías y contenidos pertinentes para su contexto, desarrollando en los estudiantes habilidades y competencias para el desempeño en el sector productivo (no necesariamente agropecuario) o bien para continuar con sus estudios de educación media y superiores" (PREAL, 2003: 4). Por otro lado, a nivel regional hay un trabajo realizado por Duhart donde cuestiona la calidad de la educación rural que se está impartiendo en Chile. A diferencia de lo que se plantea en el estudio publicado por PREAL, Duhart propone rever el currículo que se imparte en el medio rural ya que "existe una sensación general que esta no responde a los intereses de los jóvenes rurales y sus proyectos de vida ligados al campo" (Duhart, 2004: 125)

Entiendo que estos dos enfoques cristalizan en parte la discusión de cuáles deberían ser los objetivos educativos en el medio rural y, en consecuencia, si el curriculum debería estar o no totalmente adaptado al medio. Se considera que el enfoque de Duhart apunta a una educación "ruralizante" que aporte las herramientas necesarias para desenvolverse en su medio. Sin embargo, el enfoque de la experiencia traída por PREAL apunta a una conjugación de lo local con lo global, de manera de brindar las herramientas para que el individuo pueda desenvolverse tanto en su medio como en otro. Esta discusión no es menor ya que del producto de la misma se verá reflejada (o por lo menos debería reflejarse) en el proyecto educativo de centro, con sus respectivos objetivos. Por estos motivos, en este trabajo pretenderé incursionar por los diferentes objetivos educativos que se plantean los diferentes centros.

## 1.7- Objetivos

El objetivo general de la investigación consiste en contribuir al conocimiento de la organización educativa en los centros de enseñanza media rural, desde una perspectiva de su gestión. Esta investigación se plantea a su vez una serie de objetivos específicos, a saber:

- Identificar el "mapa de centro" de la organización.
- Identificar qué "herramientas de gestión" tiene el centro educativo de enseñanza media rural.
- Analizar si el "mapa de centro" genera repercusiones en la utilización de las "herramientas de gestión".
- Identificar, en el caso que los haya, posibles casos desviados, analizando sus particularidades.

## 1.8- Conceptos teóricos del problema de investigación

### 1.8.1- Contextualizando en clave de "nueva ruralidad"

La presente investigación tiene como una de sus principales variables contextuales la ruralidad. Es por esto que entiendo fundamental comprender de manera más cabal a qué se hace referencia actualmente cuando se habla de "lo rural". Por ende, pretendo incursionar brevemente por la reconceptualización de este término.

Actualmente es preciso reconocer que hay una distinción entre lo rural y lo agropecuario, donde lo primero trasciende a lo segundo, habiendo mayor nexo con lo urbano (Piñeiro, 2001). Con esta premisa, varios autores han hecho un intento de complejizar la discusión, incorporando una categorización más amplia que refleje los cambios que se han venido percibiendo, tanto a nivel de la dimensión laboral, demográfico, territorial, etc. Si bien esto ha sido un proceso que se ha dado en toda América Latina, para este trabajo referiré a nuestro país concretamente, dado que entiendo que esta reconfiguración del territorio mantiene ciertas particularidades.

Uno de los elementos sustanciales que generó esta recomposición de "lo rural" es lo que Fernández denominó "proceso de urbanización de la fuerza de trabajo rural" (Fernández, 2002). A su vez, dentro de este proceso se estaría conjugando, por una lado, la urbanización del medio rural como consecuencia de la implementación de los programas habitacionales (MEVIR); y por otro, una migración de la población rural a los centros poblados, más allá de permanecer trabajando en empleos agrícolas. Incluso la aparición del multiempleo, combinando tareas netamente agrícolas con otras

urbanas. Estos, junto con otros cambios, conforman la piedra angular para comprender esta necesidad por incluir nuevas formas de entender "lo rural" que contemplen dichas transformaciones.

En este sentido Caggiani (2004) realiza una clasificación en relación a criterios de ocupación y demográficos, construyendo tres escenarios de ruralidad: dispersa, nucleada y ampliada. A continuación presento un cuadro resumen con las características que asume cada ruralidad, según la autora.

Ruralidad	Población	% PEA agrícola
Dispersa	Dispersa	Más de 20%
Nucleada	En localidades de hasta 5000 habitantes	Más de 20%
Ampliada	En localidades de mas de 5000 habitantes	Menos de 20%

**Cuadro 1.1 Característica que asume cada ruralidad.** Elaboración de Figueredo (2008: 8) en base a Caggiani.

#### 1.8.2- El centro educativo como un tipo de organización

Mucho se ha conceptualizado sobre los distintos modos de comprender la organización como objeto de estudio, y en particular, la organización educativa como un tipo particular que mantiene ciertas especificidades. En este sentido, dado que este estudio tiene pretensiones de profundizar empíricamente sobre este objeto, priorizo hacerlo a la luz de algunas ideas que entiendo básicas y que hacen en parte a la acumulación que se ha venido realizando, dejando al margen una discusión teórica más profunda que implicaría otros objetivos en la investigación.

Entiendo que dentro de la organización educativa convive tanto una organización formal como informal. Es decir, por un lado se encuentran las normas, roles, valores, estructuras de comunicación que se encuentran explícitamente definidas y estructuradas; pero a su vez coexiste con normas, rituales e interpretaciones que mantiene un carácter implícito y que condicionan también la vida de la organización. Considero que en la gestión del centro educativo (GCE) se conjugan ambas, dado que si bien implica elementos planificados y sistemáticos, hay otros elementos que no están de tal manera "burocratizados" y que influyen en las decisiones y acciones que se tomen dentro de la organización.

Dentro de la GCE hago foco en dos conceptos que entiendo tienen elementos tanto de la organización formal como informal, estos son el "mapa del centro educativo" (MCE) y las "herramientas de gestión del centro" (HGC).

### 1.8.3- Mapa del centro educativo (MCE)

Por MCE entiendo la auto-observación de la organización, tanto sobre sí misma como sobre su entorno, con esto refiero al contexto en el cual está inserto el centro educativo. Este concepto implica problematizar la representación que la organización tiene sobre su realidad, pudiendo operar como disparador para pensarse y proyectarse. Entiendo que el MCE es un elemento clave para incorporar a la GCE; para que esta no sea "...una construcción arbitraria y aislada, necesariamente tendrá que reconocer su pertenencia a un ámbito social específico, reconocerse como organización social" (Pozner, 1997: 73).

Si bien este concepto supone ciertas simplificaciones, entiendo que contribuye a brindar una aproximación del lugar donde se ubica el centro en relación con su entorno, desde una perspectiva dinámica de dicha relación. "No se asienta sólo en su propio espacio pedagógico y logístico, sino que fundamentalmente parte de un dominio social que le da sentido y contundencia como proyecto de transformación de los seres humanos" (Pozner, 1997: 73).

Dentro del MCE preveo una serie de dimensiones de carácter prospectivo. Por un lado lo que denomino "visión del centro educativo", esto es, como se concibe a sí misma la organización, la auto-referencia que de ella hace.

Por otro lado, comprendo dentro del MCE lo que denomino "visión del entorno del centro educativo". Esto es, la mirada que tiene la organización hacia el entorno complejo en el cual se encuentra. Dicha complejidad "no es un impedimento sino una condición de posibilidad para los sistemas, puestos que éstos siempre son esquemas de selección" (Fernández, 2001: 127). Aquí tomo la visión que tiene el centro sobre la localidad donde se encuentra anclado y hacia los jóvenes de dicha localidad. Entiendo que de acuerdo a las características de la mirada hacia el entorno se generarán diferentes estrategias para interactuar con el mismo, ya sea para potencializar hacia sí las fortalezas que del entorno identifique. O por el contrario, contrarrestar las debilidades que del entorno se visualizan y que pueden resultar amenazas para la organización.

Finalmente, refiero a la "misión del centro educativo", lo que implica una visión del "deber ser" de la organización, a lo que la misma debe apuntar. Entiendo que este aspecto es una proyección hacia el futuro del centro que puede contribuir a establecer objetivos a corto y mediano plazo.

Estas tres dimensiones implican una proyección por parte de la organización, en tanto la misma tiene como fundamento escenarios posibles desde donde se piensa y posiciona, por tanto la valoración se encuentra de manera intrínseca aquí.

Retomando la primera hipótesis, entiendo que no en todos los centros educativos habrá un MCE, dado que no se podrá configurar una representación común en estas dimensiones. Como planteé previamente, entiendo que esto dependerá en gran medida del sub sistema educativo al cual responda la organización. Considero que cada sub sistema tiene comportamientos diferenciales en lo que hace a la rotación docente y la titulación, elementos que entiendo inciden en la construcción de MCE. En el caso de la rotación docente lo entiendo como un indicador fundamental de la estabilidad de la organización, por lo que su fuerte o débil presencia impactaría en la posibilidad de construir representaciones comunes dentro de la misma. En tanto, entiendo que la titulación hace a la formación profesional, brindando no sólo los insumos pedagógicos, sino normas, perspectivas educativas, que facilitan a su vez dicha construcción. En este sentido, espero que los 7º, 8º y 9º (modalidad donde el cuerpo docente proviene de Primaria) mantenga menores niveles de rotación y mayores de titulación que los restantes sub sistemas de enseñanza (UTU y Secundaria). Por otra parte, espero que los centros que tengan MCE difieran unos de otros, dada sus características particulares como organización.

#### 1.8.4- Herramientas de gestión del centro educativo (HGC)

Otro de los elementos medulares dentro de la GCE son las HGC, estas son algunas tecnologías blandas con las que cuenta la organización. Las mismas buscan mejorar el funcionamiento del centro, de manera de cumplir los objetivos que se establece.

Dentro de las HGC considero en primer lugar el "proyecto educativo de centro" (de aquí en adelante PEC). En el sentido que lo plantea Antunez, "constituye una herramienta que, a manera de marco general de referencia, recoge la explicitación de principios y de acuerdos que servirán para guiar y orientar coherentemente las decisiones que se tomen y las prácticas que las personas y los grupos se desarrollarán en el centro" (Antunez, 2003: 18). Por otra parte Pozner refiere específicamente a Proyecto Pedagógico Institucional (PPI), el cual tiene un carácter más específico a los procesos pedagógicos. En este sentido, el PPI "es de carácter, esencialmente, prospectivo y anticipador de la acción pedagógica" (Pozner, 1997: 77). Ambas visiones destacan la importancia de que haya una discusión, construcción y ejecución del proyecto a nivel de centro, de manera de que se genere un real involucramiento y apropiación de todo el personal.

Esta HGC surgió en el año 1996, a partir de la Reforma Educativa que llevó adelante la administración de Rama. Anteriormente a esta reforma estaba lo que se

denominaba "Plan del Director", el cual consistía en un plan anual que planificaba y realizaba el director del centro, una vez avalado por la Inspección. Entiendo que este "Plan del Director" es una HGC diferente al PEC.

En segundo lugar, tomo como HGC si la organización tiene una visión común sobre la adaptación del curriculum al contexto del centro. Una perspectiva común implica un recurso de la organización que potencialmente puede contribuir a darle orientación a la GCE, en términos de hacia dónde debe apuntar la educación que se imparte desde el centro y de qué forma. Dentro de esta dimensión considero el posicionamiento que tiene el centro en la discusión sobre si la educación debería ser "ruralizante" o "urbanizante", tal cual lo planteé en los antecedentes de esta investigación. Entiendo que estos son polos antagónicos de un continuo que tiene matices e implica tanto a lo que hace a contenidos, herramientas didácticas, etc.

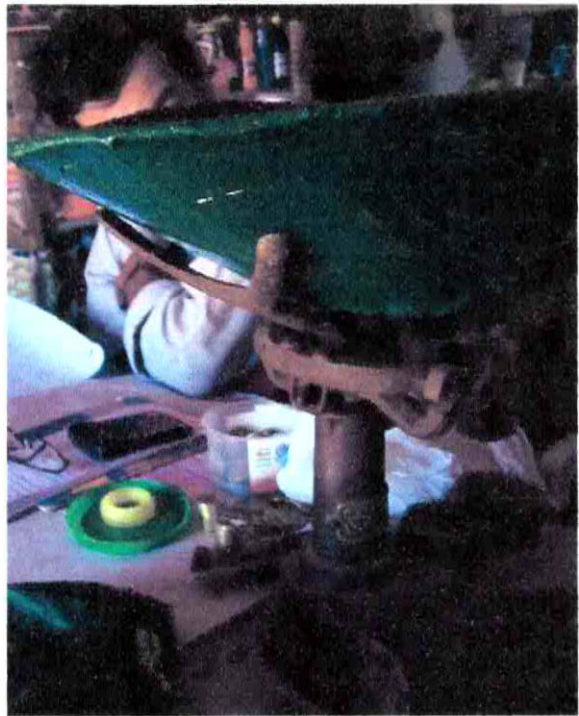
En tercer lugar, incorporo dentro de las HGC los "rituales de socialización", estas son instancias que se generan dentro de la organización para recibir al nuevo personal que ingresa al centro educativo. Entiendo que dichas instancias no sólo favorecen la transmisión de objetivos, reglas; sino que además contribuyen a visualizar las prioridades de la organización al momento de introducir los "nuevos" al centro. Dado que entiendo los "rituales de socialización" como un mecanismo de integración social, el mismo adquirirá mayor importancia cuanto mayor rotación docente haya en el centro. Es decir, es un mecanismo que contribuye a que la organización pueda incorporar en mejor medida la inestabilidad, generando continuidad en la vida de la organización y facilitando la GCE

Finalmente, refiero a la "coordinación con otras organizaciones". Considero que la coordinación con otros actores puede contribuir en aunar esfuerzos que apunten a objetivos comunes en el relacionamiento con un contexto que les es común. Para esto pretendo observar si se realizan actividades en conjunto con otras organizaciones, sean estas educativas o no; las características de las mismas, así como los objetivos que persiguen.

Estas cuatro tecnologías son algunas de las varias que se puede plantear dentro de las HGC. De todas formas considero que estas marcan una diferencia sustantiva que permite discriminar el comportamiento por centro educativo y por sub sistema de enseñanza, permitiendo contrastar la hipótesis II previamente planteada.

Retomando la hipótesis III, planteo que en los casos que efectivamente se pueda configurar un MCE, el mismo orientará el uso de las HGC, por lo que habrá una mutua correspondencia.





## Capítulo II: Metodología de la investigación

## Capítulo II: Metodología de la investigación

Los objetivos de esta investigación implican un análisis principalmente descriptivo y exploratorio. En este sentido, busco dar cuenta de los MCE y las HGC, analizando si hay una correspondencia entre los mismos dentro de la organización. En función de esto, opté por combinar un abordaje de carácter cuantitativo y cualitativo.

### 2.1- Estrategia adoptada: el estudio de caso

Seleccioné el estudio de caso múltiple como estrategia de investigación, ya que considero que es la más pertinente y adecuada para abordar el carácter descriptivo y exploratorio del fenómeno en estudio. Una de las características que el estudio de caso contempla es que el mismo es un tipo de estudio que investiga fenómenos contemporáneos insertos en el contexto de la vida real, donde sus comportamientos relevantes no pueden ser manipulados (Yin, 1989). Esto se adecua al objeto de estudio presente, la organización educativa.

Por otra parte, el estudio de caso implica la utilización de varias fuentes de evidencia, de manera de poder triangular la información obtenida, validando la información brindada por una técnica a la luz de otra, pero también enriqueciendo la información (Yin, 1989). En este sentido, en la investigación utilicé tres técnicas, combinando diversas fuentes de información, las cuales serán descritas en su apartado correspondiente.

Decidí centrar la atención en la validez interna del modelo, dado que entiendo prioritario realizar una interpretación correcta del mismo (Campbell & Stanley, 1995). Por este motivo seleccioné varios casos que se diferenciaron por factores que entendí como explicativos en mis hipótesis, por lo que tomé centros pertenecientes a los diferentes sub sistemas de enseñanza.

### 2.2- Universo y unidades

La investigación la realicé en el Departamento de Cerro Largo, por dos motivos. Primero la diversidad de modalidades de centros de enseñanza media, y segundo el trabajo que realicé allí en el marco de extensión universitaria (lo que fue un "facilitador" a la hora de planificar la logística del proyecto). Esto último me permitió un mayor conocimiento, tanto de los centros como de los contextos en los que estos se insertan.

Por este motivo, la generalización de los resultados de este estudio se realiza a los centros educativos que se encuentren en el contexto de ruralidad "nucleada", de

acuerdo a la definición de Caggiani<sup>7</sup>, en el Departamento de Cerro Largo. Esta decisión se basa en que el tipo de ruralidad dispersa no tiene centros de enseñanza media, mientras que los centros educativos dentro del tipo de ruralidad ampliada<sup>8</sup> no mantienen las características que se busca, dado que son centros con dinámicas en mayor medida urbanas.

La delimitación del universo se refirió al nivel de enseñanza media básica rural, incluyendo los centros educativos que se encontraban dentro de la nueva categorización de ruralidad antes profundizada, en el Departamento de Cerro Largo. Esto implicó que no necesariamente los centros seleccionados eran categorizados como "rurales".

Considerando este criterio de selección, se eligió dentro del Departamento de Cerro Largo, una escuela técnica que cuenta con Ciclo Básico (en adelante denominado centro "A"), dos liceos públicos del CES (denominados "B" y "C"), uno de ellos categorizado por Secundaria como "rural"; y por último tres centros modalidad 7º, 8º y 9º (en adelante "D", "E" y "F"). Esta última modalidad, tiene dependencia institucional de los tres desconcentrados (CEP, CES y CETP).

Dentro de cada uno de estos centros educativos, no tomé a todo el personal del mismo. En primer lugar, consideré relevante seleccionar para este trabajo a todos los roles que formaran parte de la estructura más permanente del centro. Entiendo que estos son lo que sostienen las representaciones más arraigadas del centro educativo en sus orientaciones generales. Con esto hago referencia al P.O.P (profesor orientador pedagógico), al "equipo social" (integrado por un asistente social y un psicólogo), Secretario y Adscriptos. Vale mencionar que en ninguno de los centros educativos seleccionados contaba con P.O.P o "equipo social", los cuales eran actores de interés para ser incorporados a la muestra.

En segundo lugar, seleccioné al equipo directivo con su respectivo director; en el entendido que son actores decisores fundamentales.

Por último, seleccioné a todos los docentes y maestros<sup>9</sup> de cada uno de los centros que formaran parte del tronco curricular duro (ciencias sociales, naturales, matemática y lengua). Entendí que censar a todos los docentes y maestros bajo esta característica posibilitaba visualizar diferentes trayectorias, entre otras cosas, posibles modificaciones dentro del centro educativo, en lo que refiere a los procesos de socialización, visiones de la localidad, etc.

---

<sup>7</sup> La cual ya fue analizada en el Capítulo I.

<sup>8</sup> Localidades con mayor a 5000 habitantes, con una PEA agrícola menor al 20%.

<sup>9</sup> La modalidad de 7º, 8º y 9º cuenta con docentes recibidos en Magisterio, los cuales tuvieron que realizar un curso de capacitación para poder trabajar bajo esta modalidad.

### 2.3- Técnicas

Para el relevamiento de la información utilicé dos técnicas: una encuesta de carácter auto administrada y una entrevista semi estructurada. La encuesta la apliqué efectivamente a los docentes, adscriptos (o códigos 68<sup>10</sup> en caso del liceo "rural"), secretarios, directores y sub directores<sup>11</sup>. Seleccioné dicha técnica en primer lugar, por la gran cantidad de personal a relevar, siendo materialmente imposible (tanto por la disposición de recursos humanos, presupuestales, etc) realizar entrevistas. Pero también buscaba respuestas estandarizadas, de manera de analizar en qué medida había una mirada común de parte del "staff" permanente, a la luz de los conceptos planteados. En este trabajo se hace un gran énfasis en la dispersión de respuestas, tomando la homogeneidad o heterogeneidad como forma de analizar acuerdos intra centros a lo largo de las dimensiones analizadas.

La entrevista fue realizada solamente al director. Aquí pretendía relevar el "discurso oficial" del centro educativo. Con esto, se buscaba analizar cuál era la "imagen" que se quería causar desde el cuerpo directivo (como se mencionó previamente son actores decisores fundamentales) hacia un actor externo de la organización.

Esta última técnica fue la primera en ser aplicada, de manera de potenciar la técnica posterior (encuesta), incorporando la información pertinente para profundizar luego con el resto del "staff" permanente. A su vez dicha temporalidad de aplicación de técnicas contribuyó a un primer acercamiento al centro a través del director, el cual facilitó la predisposición de este actor para brindar colaboración a la investigación.

Durante la realización del trabajo de campo, la técnica de la encuesta (planteada como medular) presentó algunas dificultades en su aplicación, lo que implicó re discutir su validez de constructo<sup>12</sup> y de representatividad<sup>13</sup>. Esto se debió a que la misma tuvo en algunos centros educativos un grado de rechazo total considerable, además del porcentaje de rechazo parcial. En cuanto al primer tipo de rechazo, este corresponde al 28% del total de encuestados, aumentado el rechazo parcial<sup>14</sup> a un 44% de los que contestaron efectivamente la encuesta.

---

<sup>10</sup> Profesores que además de desarrollar docencia directa, tienen horas destinadas para tareas dentro del centro (por ejemplo atender la biblioteca, tareas de administración, etc)

<sup>11</sup> O sea, el "staff" permanente del centro educativo.

<sup>12</sup> "Impedirían hacer extensivo el efecto de la variable experimental a las personas expuestas a ella en una situación no experimental" (Stanley & Campbell, 1996: 18)

<sup>13</sup> "La validez externa plantea el interrogante de la posibilidad de generalización: ¿a qué poblaciones, situaciones, variables de medición puede generalizarse este efecto? (Stanley & Campbell, 1996: 16)

<sup>14</sup> Se habla de rechazo parcial cuando por lo menos una pregunta ha quedado vacía en el formulario.

Aquí vale mencionar que tanto en la Escuela Técnica (A) como en los dos liceos (B y C), hubo dificultad para concretar una reunión con los docentes. Dicha reunión tenía la finalidad de plantearles en qué consistía el proyecto, sus objetivos y más específicamente, en qué consistía la encuesta. Si bien esta tuvo finalmente lugar dentro de los apretados horarios de la "agenda institucional", no se dio en una instancia única. Por el contrario, fue necesario implementar en estos tres centros diversas estrategias para que este encuentro con los docentes se concretara. Entre otras estrategias utilicé salas docentes, ATD, recreos, encuentros casuales entre docentes en los pasillos.

El centro educativo que presentó mayores dificultades fue el liceo B el cual, aún concurriendo a las salas docentes (de carácter obligatorio) no se encontraban todos. A su vez este fue el centro que mayor grado de ausentismo tuvo (tanto docentes como no docentes), lo que dificultó aún más la tarea de hacerles llegar la propuesta. Esto se vio reflejado en el porcentaje importante de rechazo total, el cual representa a la interna de este centro el 45% del total de encuestas que se entregaron; representando a su vez el 56% del total de rechazos en todos los centros. En menor medida, esto sucedió también en el liceo C, aunque aquí la instancia de ATD tuvo una respuesta más favorable; teniendo finalmente contacto directo con casi todos los docentes en este espacio.

Estas dificultades al momento de la aplicación de la técnica de la encuesta, llevó a que se considerara necesario realizar una segunda instancia de entrevistas. Estas serían aplicadas a los Secretarios, en caso de que los hubiera, o a los docentes más antiguos del centro. Dicha idea no se pudo materializar, dadas ciertas dificultades propias; así como los tiempos de las distintas organizaciones.

De todas formas, a lo largo del análisis procuré tomar en consideración los rechazos parciales como objeto de análisis; partiendo de la hipótesis que este fenómeno formaría parte del propio objeto de estudio.



## Capítulo III: Mapa del centro educativo

### Capítulo III: Mapa del centro educativo (MCE)

En este capítulo analizaré la existencia de lo que defini en el marco teórico<sup>15</sup> como MCE. Brevemente, refiero con esto a la auto-observación de la organización, tanto sobre sí misma como sobre su entorno. Aquí referiré particularmente a la visión que tiene el "staff" permanente sobre la localidad y los jóvenes, así como la visión que tiene el director sobre el centro educativo y la misión que le adjudica. Entiendo este concepto como medular para la GCE, dado que potencialmente puede operar como orientador para las HCG<sup>16</sup>.

A lo largo del capítulo entenderé la presencia de MCE cuando haya una configuración común en las diferentes dimensiones de este concepto, por lo que tomaré como uno de los indicadores para analizar esto la homogeneidad o heterogeneidad de las respuestas. Esto me permitirá discutir la primera hipótesis planteada en el capítulo I, referida a la presencia o no de un MCE.

La información que aquí analizo proviene de las encuestas realizadas al "staff" permanente del centro, las entrevistas a los directores, así como los memos de campo<sup>17</sup>.

A continuación presento un cuadro resumen del valor que toma para cada uno de los casos las tres dimensiones que serán abordadas en el presente capítulo.

---

<sup>15</sup> Capítulo I.

<sup>16</sup> Hipótesis ya planteada en el capítulo I y que se abordará oportunamente en el siguiente capítulo.

<sup>17</sup> Esto último lo utilizo en la triangulación de información, cuando entiendo que la técnica de la entrevista y la encuesta no me brindan los insumos suficientes para el análisis.

**Cuadro 3.1 Cuadro resumen de las dimensiones abordadas en el capítulo por centro educativo.** (Fuente propia)

	A	B	C	D	E	F
<b>1- Visión del entorno del CE</b>	No hay visión de centro	No hay visión de centro	Lectura común	Lectura común	Visión intermedia	Visión débil
<b>2 – Visión del CE</b>	Centro educativo como eje de la localidad (polo cultural)	No se pudo configurar	Centro educativo como eje de la localidad (polo cultural)	Enfocada a las especificidades de la organización (énfasis en la infraestructura)	Centro educativo como eje de la localidad (polo cultural)	Enfocada a las especificidades de la organización (énfasis en el control de los jóvenes dentro del centro)
<b>3-¿Qué misión debería tener CE?</b>	Centro educativo como agente de cambio (inserción laboral de estudiantes)	No se pudo configurar	Misión educativa (educación multiplicadora)	Centro educativo como agente de cambio (inserción laboral de estudiantes)	Centro educativo como agente de cambio (contribuir en valores y solución de problemáticas de la localidad)	Misión educativa (enfocado en lo curricular)

### 3.1- Visión del entorno del centro educativo

#### 3.1.1- Visión del centro educativo hacia la localidad y los jóvenes

Aquí analizo la visión que tiene la organización con respecto a la localidad donde se encuentra anclado el centro educativo, así como su visión hacia los jóvenes de dicha localidad.

Entiendo que esta dimensión contribuye a analizar si hay efectivamente una visión como organización sobre el entorno en el que se encuentra el centro. En los casos que esto suceda, facilitaría la elaboración de estrategias como centro para potencializar hacia la organización las fortalezas que del entorno identifique. O por el contrario, contrarrestar las debilidades que del entorno se visualizan y que pueden resultar amenazas para la organización.

Esto lo haré a través de la encuesta al “staff” permanente del centro. Tendrá sentido introducirse en este análisis si primeramente se observa la existencia de una visión común por parte de la organización.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Para esto, y en caso que se encuentre la información, se triangulará la encuesta con la entrevista realizada a los directores de cada centro.



Aquí se tomaron cuatro estímulos diferentes, dos para intentar visualizar que visión de la localidad tienen los centros educativos, y dos más que refieren a las características de los jóvenes de la misma. A partir de la conjunción de opiniones frente a estas dimensiones por parte del personal de cada uno de los centros, se imputó a los mismos un posicionamiento en la última fila del cuadro.

**Cuadro 3.2 Posición del "staff" respecto a reactivos referentes a la localidad y sus jóvenes.** (Fuente propia)

Reactivos para localidad y jóvenes	A	B	C	D	E	F
No hay cultura de trabajo			Acuerdo		Acuerdo	Acuerdo
La solidaridad es un valor arraigado dentro de la comunidad				Acuerdo	Int.	Desacuerdo
Es frecuente el embarazo adolescente		Acuerdo	Acuerdo	Desacuerdo	Int.	Acuerdo
Los jóvenes no tienen motivación para concurrir al centro educativo					Desacuerdo	Desacuerdo
	No hay visión de centro	No hay visión de centro	Lectura común	Lectura común	Visión intermedia	Visión débil

Concentración menor al 50% en el estímulo

Porcentaje alto de no respuesta (porcentaje mayor al 30%)

(Int.) Ni acuerdo ni desacuerdo con el estímulo

Tomando un continuo, donde por un lado se encuentran centros que no comparten de manera significativa ningún reactivo, y en el otro extremo, aquéllos que comparten la totalidad de los mismos, establecí la ubicación de los distintos centros en el cuadro 3.2.

El centro A, y en menor medida el B<sup>19</sup> reflejan lo primero; el primero por una gran heterogeneidad y el segundo por mantener un porcentaje importante de no respuesta. Para estos casos, tal como lo planteé previamente, no profundizaré en su análisis, por entender que no hay una visión común en este punto. De todas formas, sí vale resaltar que a diferencia del centro A y los restantes centros, el director del centro B fue el único que no pudo configurar una opinión a cerca de estos temas<sup>20</sup>.

<sup>19</sup> Si bien el centro B logra configurar opinión en un reactivo, entiendo que no es suficiente para establecer que haya cierta visión común dentro del centro.

<sup>20</sup> Si alude a lo largo de la entrevista a las características que entiende tienen los "pueblos chicos", pero no refiere a particularidades de la localidad del centro porque admite desconocerlas.

En el otro extremo del continuo puedo situar a los centros E y F. Aquí hay acuerdo por una parte importante del "staff" de estos centros (explícito o implícito) sobre ciertas características, tanto de esas localidades, como de sus jóvenes. En el caso del centro E le imputé una visión intermedia sobre la localidad y los jóvenes, dado que en dos de los cuatro reactivos respondían de manera significativa no estar ni en acuerdo ni en desacuerdo, no pudiendo configurar para este caso una visión clara. En tanto, el centro F tiene una visión débil con respecto a la comunidad y a los jóvenes, haciendo acuerdo intra centro en todos los reactivos propuestos.

En la entrevista al director del centro E surge una visión distante del cuadro 3.2 con respecto a los jóvenes, dado que para él no tienen motivación para continuar sus estudios. Plantea que esto es producto tanto de la gran incertidumbre que viven con respecto a su futuro laboral, como de la falta de expectativa de que el continuar estudiando revierta esta situación. En este sentido responsabiliza en cierta medida a los padres, dado que entiende que no los incentivan para esto.

En lo que refiere al centro F, el mismo presenta particularidades que merecen ser analizadas. Descomponiendo la información del cuadro, vale resaltar que el 100% de los encuestados de este centro respondieron que los jóvenes tienen motivación para concurrir al centro y que es muy frecuente el embarazo adolescente<sup>21</sup>. Ante la homogeneidad total de respuesta en este centro dejo planteada la hipótesis de que este acatamiento importante se debería a alguna norma (implícita o no) propia de la organización.

Entiendo que el embarazo en la adolescencia comenzó a ser tipificado y valorado por la comunidad educativa como una problemática propia del momento actual, atribuyéndole ser una de las principales causas de varios fenómenos, tanto educativos (deserción, repetición) como económicos y sociales (exclusión, pobreza). Por este motivo, el acuerdo a la afirmación no sólo contiene un hecho que puede ser o no efectivamente factible empíricamente, sino que también tiene una lectura subjetiva del fenómeno, lo que el encuestado entiende como algo que sucede "frecuentemente".

Para triangular la información brindada en el cuadro 3.2 se cuenta con los "memos de campo"<sup>22</sup>. En dicha técnica se registró que el director de este centro acuerda con la información brindada en dicho cuadro. Particularmente, hace referencia a la extrema libertad que tienen los jóvenes, a su entender, en esa localidad, lo que provocaría entre otras cosas que tengan prácticas sexuales a muy temprana edad.

---

<sup>21</sup> Ver cuadro 1.9 del anexo I.

<sup>22</sup> Aquí la triangulación no se podrá realizar con la entrevista al Director ya que se perdió parte de esta información. al momento de la desgravación se vio dañada parte de la entrevista.

Esto condice con la valoración negativa que quedó planteada antes con respecto a la comunidad, y que en cierta medida se entiende recae en el joven. En lo que refiere a la motivación que tienen los jóvenes para concurrir a dicho centro, el director plantea los beneficios que tiene este último<sup>23</sup>. Por tanto entiendo que la valoración sobre este tema parte de lo positivo que tiene el centro, y no en el vínculo que este tiene con el joven. Esta visión probablemente sea compartida por el resto del personal, dado el total acuerdo en todas las respuestas aquí analizadas.

Finalmente están los centros C y D. Estos se encuentran en una posición intermedia entre los primeros y segundos antes descritos, dado que hay homogeneidad de respuesta en dos de los cuatro reactivos propuestos. Por este motivo considero que si bien no hay una visión del centro educativo, sí hay cierta lectura común sobre algunos aspectos de la localidad y los jóvenes.

Con respecto al centro C, y triangulando la información del cuadro 3.2 con la entrevista al director, no se visualizan incongruencias. Una de las percepciones que manifiesta en la entrevista es la escasa cultura de trabajo; específicamente refiere a cómo la falta de expectativas que tiene la gente de la localidad en este tema, genera en ellos una actitud pasiva. A su vez demuestra sorpresa por encontrar varios casos de embarazo adolescente en la localidad, concordando con lo que afirma la gran mayoría del personal en la encuesta.

En tanto, el director del centro D, plantea las diversas estrategias laborales que tiene la población de la localidad para sobrevivir. Aquí él entiende que si bien la población tiene carencias económicas, busca colocar los productos que realiza (venta de leche cruda, productos de la chacra, etc) en la Capital Departamental, que queda a no más de 10 Km. A su vez plantea que si bien la cercanía a Melo es lo que facilita que inserten sus productos allí, también responde a una actitud emprendedora de parte de la población de la localidad. Esta visión no se pudo triangular con el restante "staff" permanente, dado el alto porcentaje de no respuesta en este tema. Por otro lado en la entrevista no se logró obtener una visión sobre los jóvenes.

Tal como lo planteé en el capítulo I, esperaba que los centros que provinieran de diferentes sub sistemas tuvieran comportamientos diferenciados dentro del MCE. Sin embargo, centros que provienen de sub sistemas de enseñanza diferente, con heterogéneos niveles de estabilidad dentro de la organización<sup>24</sup>, provenientes de distintas instituciones de formación profesional; se encuentran en una misma ubicación

---

<sup>23</sup> Menciona entre otras cosas la existencia del comedor escolar.

<sup>24</sup> Ver cuadro 1.3 y 1.4 del anexo I, referente a la rotación por centro educativo y sub sistema de enseñanza.

dentro del cuadro 3.2. En principio, esto interpela la incidencia que tiene el sub sistema de enseñanza sobre la visión de la localidad y los jóvenes, o por lo menos su fuerza, teniendo en todo caso un peso marginal. A su vez entiendo que pueden existir elementos que contribuyan a explicar este comportamiento, y que no estuvieron presentes en el diseño de investigación, por lo que no podrán ser abordados aquí.

*"...está la falta de expectativas laborales a futuro, como que en la zona no hay muchas cosas para hacer y como que no hay tampoco mucha disposición, como que la gente tampoco interesa nada..."*

*"...Como que son comunes las familias numerosas (...) yo estoy asombrada porque, me asombró que había embarazos adolescentes tan jóvenes..." (Director del Centro C)*

*"...lo potencial es este...que es un centro que está cerca de la ciudad capital, eso lleva que las personas este...que son emprendedoras y, por ejemplo, plantan chacra, o pueden sacar un poco de leche; puedan...este...vender esos productos fácilmente" (Director del Centro D)*

*"...la incertidumbre del después, qué hacen después... terminan el ciclo básico..., es decir que no le dan valor como formación personal vistas? (...). Pero que pasa eh... tienen baja expectativa, la expectativa vistas?... de un futuro incierto y que eso no es con palabras que tu se lo demostrás, sino que tiene que haber... estímulos que.. que a ellos les llegue de otro lado, que ellos vean ejemplos" (Director del Centro E)*

### 3.2- Visión del centro educativo

Aquí analizaré la visión que tienen los directores sobre el centro educativo. Entiendo que esta dimensión, analizada a la luz de este decisor fundamental dentro de la organización, permite visualizar como este concibe al centro educativo en la actualidad, brindando insumos para comprender más cabalmente las estrategias que desde la dirección se tomen.

Para este apartado tomo las entrevistas realizadas a los directores de los distintos centros educativos.

En primer lugar, es importante resaltar que en el caso de el centro B no se pudo configurar una visión en este aspecto por parte de la gerencia. Si bien el director se ha incorporado recientemente a la organización, entiendo que esta no construcción de una visión en este y otros aspectos a lo largo de los temas que he trabajado, cristalizan una distancia de este rol a la organización.

Por otro lado, tanto el director del centro E como del A presentan una visión de la organización como eje de la localidad. Es decir, ambos visualizan al centro educativo como el centro de referencia. El director del centro A plantea esta centralidad como forma de contrarrestar las diversas problemáticas que entiende surgen por ser zona de frontera con Brasil, haciendo hincapié en el lenguaje. En tanto

el director del centro E visualiza el centro como polo de la localidad con énfasis en la referencia cultural que este tiene.

En este mismo sentido, el director del centro C entiende que el mismo tiene que ocuparse de los vacíos que desde el núcleo familiar se plantean, dada la alta fragilidad social y económica en la que la misma se encuentra muchas veces. Aquí refiere particularmente al centro como transmisor de hábitos hacia los jóvenes, pero también como encargado de brindar la alimentación necesaria y adecuada a los mismos.

Entiendo que estas tres visiones ubican al centro educativo como polo cultural de la localidad, haciendo énfasis en un carácter "civilizatorio" de la misma.

Por otra parte, entiendo que los directores de los centros D y F tienen una visión más enfocada a las especificidades de la organización educativa, aún así, en cada caso se argumenta de manera diferente. Para el caso del centro D el director hace hincapié en la importancia de contar con una buena infraestructura, de manera de brindar al joven todo lo que un centro puede brindar dentro de sus posibilidades. Entiende que si bien la situación laboral de muchas familias presenta dificultades, esto no es algo que el centro educativo pueda y deba abordar. Sin embargo el director del centro F plantea una visión permeada por su valoración negativa con respecto a los jóvenes, lo cual ya fue planteado en el apartado anterior. Por este motivo su énfasis es en generar en el centro los mecanismos para que esta situación que entiende el director como de desborde no perturbe en mayor medida la vida de la organización.

A partir de las visiones planteadas en este apartado, analizaré en el siguiente si corresponden con la misión de centro que la gerencia construye en su discurso.

*"tenemos políticas, digamos, pautas fijadas dentro de la institución que todos tenemos que inclusive dentro del local escolar tenemos que hablar correctamente nuestra lengua, el español. (...) es la forma que tenemos de abatir la influencia que tenemos de Brasil verdad?" (Director del centro A)*

*"Esa carga horaria tan extensa hace que ellos tengan mayor posibilidad de contacto con el centro, que aprendan hábitos, que también esa es otra cuestión importante porque la mayoría de los padres no han hecho más que primaria, son pocos los padres que han hecho algo de secundaria y aún menos que la han completado" (Director del Centro C)*

*"Yo pienso que la escuela puede ir y el liceo puede ir hasta cierto grado, pero hay cosas que nosotros los docentes no podemos resolver que es el trabajo para la gente, (...) Si bien el centro está bien equipado y les brinda a los muchachos todo lo que les puede brindar, las aspiraciones serían que estas zonas rurales tuvieran este...los padres de los alumnos mejores trabajos." (Director del Centro D)*

*"este lugar que es muy particular y la escuela sigue siendo el centro de la cultura digamos y de la formación del chiquilín y la familia" (Director del Centro E)*

*"...me parece que es excesivo el derecho que se le da y la protección al niño y al adolescente sin exigirle nada, nosotros también vemos que no se puede actuar, si hay una pelea en la calle o si falta algo importante como sucede a veces que hay robos importantes, la policía no puede hacer nada más que salir a investigar ni siquiera pueden llevar a alguien para ver que averiguan, detenido por averiguaciones, (...) esto que se está escapando de las manos a todos.. a todos los involucrados..."*  
(Director del Centro F).

### 3.3- ¿Qué misión debería tener el centro educativo?

Aquí analizaré cuáles son los discursos que tienen los directores sobre la misión que debería cumplir el centro. Considero importante aquí la visión de estos por entender (como se planteó en más de una oportunidad) este rol como un decisor fundamental en la vida de la organización. La construcción de un discurso en este sentido posibilita esbozar qué prospectiva tiene la gerencia, implicando una proyección hacia el futuro del centro. Si bien no implica necesariamente que el mismo trabaje en ese sentido en la actualidad, entiendo que contribuiría en cierta medida a objetivos de mediano y corto plazo por parte de la gerencia.

Al igual que en el apartado anterior, se trabajará en función de las entrevistas realizadas a los directores de los centros educativos.

En función de los datos analizados, entiendo que se plantean dos tipos de misiones que debería tener el centro educativo. Por un lado los que responden a lo educativo en un sentido amplio y, por otro, los que responden a una misión social, específicamente refiriendo al centro educativo como agente de cambio. En los primeros sitúo a los centros C y F, mientras que en los segundos, ubico a los centros A, D y E.

Es importante remarcar aquí que nuevamente se carece de información en este sentido para el centro B. La reciente incorporación de este director al centro fue el motivo manifiesto por él para que se dificultara profundizar en este sentido.

En primer lugar, referiré a los centros que plantean una misión educativa del centro, este es el caso de los centros F y C. De todas formas, ambos plantean una diferencia sustancial, ya que mientras en el primer centro se plantea por parte del director una misión netamente curricular, en el segundo se persigue un fin educativo no curricular.

Para el caso del centro F, el director plantea que la misión del centro debe ser enseñar lo programático. Esto reduce ciertamente la misión del centro a lo estrictamente educativo- curricular, rechazando la vinculación de lo educativo con las implicancias hacia el entorno. Lo planteado concuerda ciertamente tanto con la visión

del centro educativo del director, como con la visión negativa que este centro tiene con respecto a la localidad; temas analizados a lo largo de este capítulo.

En el caso del centro C su director plantea que la misión debe ser apostar a una educación multiplicadora. Para esto considera que la educación debe pensarse integralmente, es decir, que todos los sub sistemas educativos trabajen coordinadamente, de manera de apoyarse y contribuirse mutuamente. Analizando esto a la luz de la visión educativa que se discutía en el apartado anterior, se puede reafirmar que se está ante una concepción que se aproxima a entender el centro educativo como foco cultural.

Por otro lado, se encuentran los centros que hacen énfasis en una misión social, donde se concibe al centro como agente de cambio, son los casos del centro A, D y E.

Para los casos de los centros A y D ambos directores entienden que la misión debería ser trabajar hacia la futura inserción laboral de sus estudiantes. Para el caso de este último centro, su director tiene interés de incorporar talleres de oficios. De esta manera la misión sería capacitar al joven para que este pueda aspirar a una mejor condición laboral, en caso que no continúe el bachillerato. Analizando esta misión a la luz de lo que planteaba como visión del centro educativo, considero que hay una incongruencia entre ambas, ya que no condice con la visión previamente planteada, la cual refería al fin estrictamente escolar. Por otro lado, el director se plantea una misión que sobrepasa la función que tienen los 7º, 8º y 9º.

En tanto, el director del centro A opina que la misión del centro es la que al presente lleva a cabo, ya que considera que en la actualidad, dada las posibilidades que brinda la U.T.U, contribuye en el sentido antes descrito.

Por otra parte, el director del centro E se plantea como misión del centro educativo contribuir desde aquí a que la población de la localidad tenga otros valores, pero también contribuir a la solución de ciertas problemáticas que exceden la función educativa. Entiendo que esto condice ciertamente con la visión del centro educativo como eje de la localidad, analizado en el apartado anterior. Vale mencionar que el director plantea en la entrevista tratar de descentralizar el poder que tiene este centro educativo, intentando que los habitantes de esta localidad puedan contribuir mutuamente a la solución de sus problemas. Entiendo que esta misión no aportaría en este sentido, sino por el contrario, se continúa trabajando desde el centro y contribuyendo a esas expectativas que la localidad tiene sobre el mismo.

*"...te vuelvo a repetir mi gran dificultad es que todavía no manejo el conocimiento del centro bien..."*

°(Director del centro B).

*"...para mi la enseñanza secundaria debe estar integrada con primaria y con preescolares y con UTU (...) me parece que ese modelo de educación integral involucraria más a la comunidad de lo que lo hace hoy porque al no estar repartidos en tantos pienso que la comunidad se comprometeria más y que la educación podría cumplir su función como multiplicador que me parece que demasiada división no refuerza exactamente eso, esa idea de multiplicar la educación que todos en suma tenemos no?" (Director del Centro C)*

*"...yo lo tengo muy claro (...) tenemos muy claro que el rol de la escuela es enseñar..es eh.. enseñar lo programático(...) o sea, trabajando lo que nos exige el programa que por algo fue hecho, y por gente que por supuesto sabe mucho, aunque se cuestione y aunque haya que... dar... modificar muchas cosas no? (...) Porque nosotros luchamos cuatro horas contra 20 de la casa con valores totalmente...antivalores, podría decir nosotros tampoco nos podemos desgastar tienen... tratando de trabajar tanto con las familia, que sé que es lo que se pide pero yo no lo hago porque es doble o triple o no sé cuanto el desgaste y los resultados son minimos..." (Director del Centro F)*

*"... que se convierta en el eje principal de desarrollo cultural y socio- económico porque a medida que tu aprontás a los chiquilines al medio laboral al muchacho, es socio- económico estás aprontando el medio de vida de la gente, porque si no se preparan cada día van a estar peor. Entonces si logramos que nuestro centro sea el eje principal, que creo que en sí lo estamos logrando en la medida que nosotros vemos que nuestra matrícula crece" (Centro del Director A)*

*"...quizás una de las aspiraciones que tenemos con el tiempo es que, además de toda la parte de ciclo básico, se puedan agregar para aquellos muchachos que sólo hacen básico y que no siguen su carrera liceal este...el bachillerato en melo; es que se puedan agregar aquí en esos centros, los tres años talleres; talleres por ejemplo de carpinteria, herreria, de tejido, de..de trabajo en lana cruda, en cuero, es decir, otros tipos de trabajo para que el muchacho que termina el ciclo básico y que no quiera continuar, le den un poquito más para completar sus aspiraciones verdad?". (Director del Director D)*

*"...tratar de hacer ver a la gente que tiene que cambiar mentalmente, que tiene que aprender a interpretar eh...lo que pasó, que tiene que aprender a unirse, que tiene que aprender a ser solidario, que tiene que aprender a compartir y que tiene que aprender a tolerar y a esperar, es decir, una serie de valores que me parece que en este momento es una oportunidad para la escuela y que tenemos que planificar precisamente nuestra gestión en base a esos valores". (Director del Centro E. 2006)*

### Algunas reflexiones

En primer lugar es importante señalar que dentro de los centros educativos no se presentaron incongruencias entre las distintas dimensiones que hacen al MCE. La excepción se da en los centros D y E. En el primer caso se analizó en su momento que la visión del centro educativo planteada por el director no condice con la misión. En tanto, en el segundo caso se analizó oportunamente que el director distaba del resto del "staff" permanente en su lectura sobre los jóvenes.

En segundo lugar, y como fue planteado en este capítulo, se puede visualizar que no hay una diferenciación significativa por sub sistema educativo. Primariamente entonces se puede plantear como conclusión que esto no condiciona de manera determinante el MCE, y que sería por tanto atributo de la organización.



Por otra parte, con respecto a la existencia de un MCE, puedo decir que se presentan diversas situaciones. Aquí se presentan dos casos antagónicos en cuanto a su comportamiento en este sentido, son el caso del centro F y el centro B. Los restantes centros se encuentran posicionados entre estos casos polares.

En el caso del primer centro, hay una respuesta prácticamente homogénea a lo largo de todas las dimensiones tratadas por parte de todo el personal del centro. Aquí se podría decir que se comparte un MCE. Este sería el único centro que, de acuerdo a su comportamiento, se podría afirmar que tiene ciertos mecanismos que habilitan la construcción de una visión conjunta.

En tanto en el centro B no se pudo visualizar una lectura común de parte del "staff" permanente y tampoco se pudo configurar una definición por parte del director en ninguna de las dimensiones a lo largo del capítulo. Se puede pensar que este centro, dada la ausencia de una visión conjunta, tiene como consecuencia el alto porcentaje de no respuesta presentado a lo largo de todo el análisis. Es decir, entiendo que el porcentaje alto de no respuesta en el cuadro 3.2, más la ausencia de posicionamiento del director, se apartarían del azar, cristalizando la falta de conocimiento en los temas tratados.

## Capítulo IV: ¿Con qué herramientas cuenta el Centro Educativo?

En el presente capítulo caracterizo a los seis casos seleccionados sobre la base de las denominadas herramientas de gestión del centro educativo (HGC). Retomando lo planteado en el capítulo I, entiendo las HGC como algunas de las tecnologías blandas que la organización educativa tiene para su gestión. Con esto refiero específicamente al Proyecto Educativo de Centro (PEC), los rituales de socialización, la adaptación del currículum y la coordinación que el centro educativo tiene con otras organizaciones.

A lo largo del capítulo analizaré la especificidad de cada centro educativo y exploraré la presencia de regularidades en cada sub sistema de enseñanza. Esto permitirá discutir la hipótesis II planteada en el Capítulo I, donde consideré que la variación de las HGC de cada centro estaría condicionada por el sub sistema al cual pertenecieran. Por otro lado, vincularé las HGC con el capítulo anterior, tratando de analizar si hay una correspondencia entre las estas y el MCE, de manera de poner en discusión la hipótesis III.

Es importante remarcar que, a excepción del sub apartado 4.4 (donde trabajaré únicamente a partir de las entrevistas a los directores del centro), en los restantes haré énfasis en qué varianza tiene cada variable. Es decir, es relevante para el análisis qué tan homogénea o no son las respuestas, como indicador de acuerdos intra centro.

La información que aquí analizo proviene de las encuestas realizadas a los funcionarios estables de cada centro y entrevistas a sus respectivos directores.

### 4.1- Proyecto Educativo del Centro (PEC)

Retomando brevemente lo planteado por Antunez, discutido oportunamente en el capítulo I del presente trabajo, se entiende aquí un PEC como "un instrumento que define las señas de identidad del centro, formula los objetivos generales que pretende y expresa la estructura organizativa de la institución, de forma coherente con el contexto escolar en el que está inmersa" (Antunez, 2003: 21). Aquí adquiere gran importancia que los PEC se piensen y elaboren por parte de todo el centro, de manera de contribuir a una mayor interiorización sobre sus objetivos y actividades.














Tomando esto haré énfasis en las declaraciones del "staff" permanente, observando su regularidad o multiplicidad de respuesta a lo largo de este tema. Dichos comportamientos serán interpretados como consensos dentro de la organización, o


diferentes opiniones por parte del personal del centro respectivamente. En este apartado utilizaré tanto la encuesta como las entrevistas.

El siguiente cuadro resumen es producto de recodificar las respuestas que el “staff” permanente de cada centro realizó en la encuesta, donde se le preguntaba si había proyecto de centro y el año de elaboración del mismo. Entiendo que este cuadro permite visualizar claramente en qué proceso el “staff” entiende que está el proyecto. Considero un proyecto como pendiente cuando se declara que se comenzó en el mismo que se realizó el trabajo de campo (año 2006)<sup>25</sup>, cuando se manifiesta no estar trabajando en el tema, o en su defecto, cuando no se contesta dicha pregunta<sup>26</sup>. El proyecto en marcha es aquel que comenzó entre el 2004 y 2005. Finalmente, el proyecto histórico es el que comenzó en el año 2003 o antes. La decisión por estos criterios surge a raíz de tomar la idea de Antunez, que comprende el desarrollo de los PEC por un tiempo de hasta seis años.


Aquí se presentan dos tipos de incongruencias. Por un lado, aquellos centros en donde cierto porcentaje afirma que se viene trabajando en PEC, y otro que afirma que este es un tema pendiente. Por otro, los centros que se encuentran divididos en cuanto al tiempo que se viene trabajando en el mismo, con diferencias de hasta seis años. El primer caso corresponde a los centros de A, B, C y E mientras que el segundo caso se produce en el centro D. En tanto, en el centro F se presenta la mayor homogeneidad de respuesta, donde el 80% coincide en que el centro tiene un proyecto histórico.

**Cuadro 4.1 Año de la elaboración del Proyecto Educativo por Centro Educativo.**  
(Fuente propia)

<b>Año de elaboración de Proyecto</b>	A	B	C	D	E	F
Tema pendiente						
Proyecto en marcha						
Proyecto histórico						
Total absoluto de respuestas por Centro	11	11	12	5	4	5

 Concentración mayor al 50% en el estímulo

 Concentración de respuesta entre 25% y 50% en el estímulo

 Concentración menor al 25% en el estímulo (sin contar ns/ nc)

Triangulando esta información con las entrevistas a los directores, se presentaron diferentes situaciones. En el centro E, el director plantea que actualmente se está realizando un FODA y, a partir del resultado del mismo, se creará un nuevo proyecto. Este FODA se decide realizar como consecuencia de las repercusiones que

<sup>25</sup> Dado que el trabajo de campo se realizó en el comienzo del año escolar, entiendo que un PEC que surgió en ese momento es, al momento de la encuesta, aún un tema pendiente.

<sup>26</sup> Dicha decisión surge por entender que la no respuesta se aparta del azar.

tuvo en la localidad un accidente climático, poco tiempo antes del trabajo de campo<sup>27</sup>. En este sentido, desde la Dirección se plantea que este evento generó muchas repercusiones, por lo que el PEC debe cambiarse, adaptándose a la nueva coyuntura. A partir de esto entiendo que al momento del trabajo de campo no se estaba con PEC, sino en los primeros pasos para la diagramación del mismo. Cabe la posibilidad de que por este motivo se posiciona como un tema pendiente.

En el caso del centro B, el director al momento de la entrevista había ingresado recientemente, y plantea que por este motivo carecía de dicha información, de todas formas manifestó su intención de que el centro tuviera un PEC. Ahora bien, entiendo que si bien acaba de ingresar, nadie parece haberle informado sobre la existencia del mismo, lo que cuestiona si efectivamente existe tal proyecto.

Finalmente se destaca el caso del centro C dado que al triangular la información de dicho cuadro con la entrevista al director del centro, surge que este coincide con la no existencia de un PEC. Esto se diferencia de los centros A, D y F, donde efectivamente los directores respaldan la existencia del mismo.

*"En este momento está.. estamos en la investigación, en la reformulación, como yo te planteaba hace un ratito, lo que nosotros le damos en llamar en.. (...) FODA, estamos buscando en este momento, visualizando, analizando, haciendo borrador (...) porque yo ahora no te puedo hablar en este momento de lo que yo pensaba del centro el año pasado, en este momento no es lo mismo, nos obligó a cambiar, este cambio nos obligó a cambiar (...) tenemos que pensar ahora qué es lo que queremos ahora de la institución basado en eso..." (Director del Centro E)*

*"...proyecto de Centro del año pasado, no te puedo dar explicaciones, porque no estaba ni siquiera como docente y el de este año no se ha comenzado a trabajar". (Director del Centro B)*

*"...e inclusive plantee al final de lo que ellos detectaran para armar la matriz toda del centro, para organizar el proyecto de centro (...). Este liceo yo lo encontré sin proyecto de centro..."<sup>28</sup> (Director del Centro C, 2006)*

#### 4.1.2- Temas del PEC

Al consultar por los temas que son tratados en los respectivos PEC, el centro A refiere al nombre del proyecto, "Por una escuela cada día mejor", con un 45.5%. El director de este centro también refirió en la entrevista realizada a dicho nombre, resaltando que el mismo fue creado por los propios estudiantes. Por este motivo, plantea el nombre incluso como algo anecdótico, ya que considera que no es algo que sucede habitualmente en la historia de los centros educativos. A partir de esto, considero que este nombre puede resultar relativamente conocido por una parte

<sup>27</sup>Este accidente climático consistió en fuertes vientos huracanados y granizo, lo que provocó que muchas casas perdieran sus techos, entre otras grandes pérdidas materiales.

<sup>28</sup>El director ingresó a este centro educativo pocos meses antes de la entrevista

importante del personal del centro. Sin embargo, no implica necesariamente que se conozca el contenido de dicho proyecto, con sus respectivos objetivos, más aún teniendo en cuenta la gran heterogeneidad de respuesta presentada en el cuadro 4.1.

Dado que este nombre de proyecto no brinda mayor información para analizar la correspondencia o no de este con el MCE<sup>29</sup>, incorporaré la entrevista al director. Este hace énfasis en la mejora de aspectos vinculados a la infraestructura del centro, de manera de aproximar más a los jóvenes a la institución. Entiendo que este objetivo no responde a lo analizado en el capítulo anterior, dado que no apunta a una inserción como agente de cambio en la localidad.

Por otro lado, tanto el centro D como F giran en torno al tema de "valores", aunque hacen diferentes hincapiés dentro de esta temática. D refiere al incentivo de la lectura como forma de "cultivar valores", acordado por toda la plantilla; en tanto, F se centra en controlar la violencia, con un 80%. En ambos centros sus respectivos directores coincidieron con los resultados arrojados por esta encuesta.

Entiendo que el tema del PEC del centro D no tiene directa correspondencia con la misión planteada en el capítulo anterior. El incentivo a la lectura es un objetivo de todo centro educativo, y no apunta a la misión de centro planteada por el director, es decir, como agente de cambio de la localidad donde está inserto. Sin embargo, el centro F presenta parámetros que coinciden con la visión negativa hacia los jóvenes, y su misión netamente curricular, lo cual ya fue analizado.

Preliminarmente entonces podría decir que no parece haber en la mayoría de los Centros Educativos una visión precisamente de centro con respecto a este tema, sino que hay múltiples lecturas e interpretaciones.

Ante esto, cabría preguntarse si efectivamente la tecnología del PEC es algo incorporado por los centros educativos, o si por el contrario, sigue en funcionamiento el Plan de director<sup>30</sup>. De ser así implica que si bien hay un cambio de lenguaje y desde los centros se refiere al PEC, la tecnología no se ha modificado sustancialmente, sino que se continúan ejecutando estos planes. Por tanto, el director establece los objetivos para el año escolar del centro educativo, por lo que el "staff" permanente no tiene incidencia en el mismo. Entiendo que esto puede generar dificultades para que puedan conocer y apropiarse de los objetivos planteados por el director, obstaculizando la generación de acuerdos intra centros con respecto a este tema.

La excepción se da en los centros D y F donde sí se podría hablar del conocimiento de un proyecto por parte de los funcionarios del centro. Esto no

---

<sup>29</sup> Analizado en el capítulo anterior.

<sup>30</sup> Planteado en el Capítulo I.

necesariamente implica que haya sido construido colectivamente, pero si se puede hablar de la generación de puentes de comunicación que posibilitaron que haya un conocimiento compartido sobre este tema. Por otro lado, solo el centro F tiene esta herramienta en función de su MCE, es decir que hay una congruencia entre estos.














*Y el nombre del proyecto que es lo que les llama la atención a algunos es que fue elegido por los propios chiquilines "una escuela cada día mejor", entonces ahí entra...es un título digamos bien amplio, porque además es comprometedor para los de proyecto de una escuela cada propios chiquilines, ellos mismos son los que limpian el pasto, son los que cuidan que no se rayen las paredes, (...) no sé, esas son cosas que te llevan a que todos realmente queremos tener una escuela cada día mejor, una escuela realmente acogedora, que no sea un local frío que tu no sientas ganas de estar verdad? (...) todo eso se logra con este nombre día mejor. (Director del centro A)*


En este apartado trataré de analizar si hay una opinión común entre el "staff" permanente de la organización sobre en qué medida se debe adaptar el curriculum al contexto del centro educativo. Entiendo que una perspectiva común implica un recurso de la organización que potencialmente puede contribuir a darle orientación a la GCE, en términos de hacia dónde debe apuntar la educación que se imparte desde el centro y de qué forma.

Para analizar la opinión del "staff" permanente con respecto a este tema, tomaré la posición del mismo respecto de la relación entre los objetivos y programa del Ciclo Básico y las características de los adolescentes de su centro. Aquí tomo las encuestas realizadas.

A partir del cuadro 4.2 se puede visualizar que la combinación de patrones diversos de respuesta hace difícil identificar estos de manera estilizada. Esto no permite establecer un posicionamiento claro dentro de los casos.

**Cuadro 4.2 Posición respecto de la relación entre los objetivos y programa del Ciclo Básico y las características de los adolescentes por Centro Educativo.** Fuente propia

	A	B	C	D	E	F
Utilizar metodologías diferentes de Acuerdo al contexto	Si	Si	Si	No	Si	Si
Curriculum por asignatura				No		No
Único programa de Ciclo Básico				Si		Si
Programa por áreas						No
Contextualizar curriculum	No	Si		No		No
Total absoluto de respuestas por Centro	11	11	12	5	4	5

 Concentración menor al 50% en el estímulo

 Porcentaje alto de no respuesta (porcentaje mayor al 40%)

A excepción del centro D, los restantes acuerdan que se deben utilizar metodologías diferentes de acuerdo al contexto en el que se encuentre el centro educativo, sin embargo, sólo el centro B entiende que a su vez los contenidos deben también contextualizarse.

En cuanto a la discusión de si el programa debe de tratarse por áreas o por asignaturas, no hay un posicionamiento claro a este respecto. Aquí sólo el centro F tiene una concentración de respuesta importante en este tema. Dicho centro no acuerda con ninguna de las dos posturas, lo que en cierta medida desconcierta, ya que a nivel de Enseñanza Media la discusión se ha planteado a través de estas dos alternativas.

Por otro lado, si se observa qué organizaciones tuvieron mayor acuerdo intra centro, logrando una homogeneidad que posibilitara configurar una opinión común, el centro F sería el caso que en mejor medida cristalizaría esto. Esto permitiría suponer en principio que este centro contaría con esta HGC. De todas formas no se pudo establecer una orientación para esta tecnología, dado que no se pudo configurar una posición clara sobre este tema. Por esto queda planteada la interrogante si efectivamente hay una posición que no se pudo detectar dado la técnica utilizada; o si por el contrario, se busca uniformemente por todo el personal no posicionarse sobre esta discusión.

Por otro lado, el centro B se presentaría aquí como la antítesis, ya que no logró en algunos estímulos un porcentaje significativo de respuesta.

#### **4.3- Rituales de socialización del “staff” del centro**

Entiendo esto como una HGC importante, dado que es un recurso de la organización que le puede brindar la capacidad de generar una continuidad de sus normas, reglas y objetivos al momento de ingresar nuevo personal, facilitando en consecuencia la GCE. Como planteé en el Capítulo I, entiendo que los rituales de socialización están vinculados con la rotación del personal de centro, tema planteado en las hipótesis. De producirse una alta rotación, se vuelve muy difícil de generar dicha continuidad, por lo que entiendo que estos rituales se hacen aún más necesarios.

Aquí tomaré las actividades de socialización, esto es, si se realizaron actividades de recibimiento al momento de que el “staff” permanente ingresó al centro y sus respectivas temáticas. Para esto tomo las encuestas realizadas.

Lo que aquí analizaré es si el centro educativo genera instancias previstas para el personal que ingresa al centro.

A partir del cuadro 4.3, se puede observar una heterogeneidad de respuesta importante en algunos de los centros educativos, el caso más representativo es el centro C. En el otro extremo se encuentra el centro F, donde se produjo una concentración de respuesta absoluta. Considerando aquí que dicha concentración de respuesta dentro del centro es un indicador del seguimiento de ciertas normas, explícitas o no, este último caso sería el más representativo en este sentido.

**Cuadro 4.3 Tipo de actividades que se realizaron al momento de ingresar al Centro Educativo.** (Fuente propia)<sup>31</sup>

Actividad que se realizó al momento de ingresar al centro	A	B	C	D	E	F
Reunión de presentación con Docentes y Director	■	■	■	■	■	■
Conversación con Director	■	■	■	■	■	■
Reunión de presentación con Docentes		■	■	■		
Bienvenida en reunión con otro objetivo	■	■	■	■	■	■
Ningún tipo de actividad	■		■		■	
Inauguración del centro						
No contesta						
Total absoluto de respuestas por Centro	11	11	12	5	4	5

- Concentración mayor al 50% en el estímulo
- Concentración de respuesta entre 25% y 50% en el estímulo
- Concentración menor al 25% en el estímulo (sin contar ns/nc)
- Porcentaje alto de no respuesta (mayor al 30%)

En la información que brinda el cuadro, es de destacar que tres de los seis centros educativos tienen porcentaje de respuesta indicando que al momento de ingresar a dicho centro no tuvieron ningún tipo de actividad de recibimiento; son los centros A, C y E. Esto indica cierto alejamiento por parte de la organización hacia nuevos funcionarios, lo que produciría dificultad al momento de brindar ciertas herramientas que le permitan conocer y adaptarse a las normas, reglas y objetivos del centro.

Finalmente vale destacar que todos los centros (con mayor o menor concentración de respuesta) tuvieron una reunión de presentación, tanto con los docentes como con el director. Entiendo dicha reunión como un indicio importante de integración dado que, por un lado, es generar una instancia específica para el que llega al centro, lo cual refleja la intencionalidad de hacerlo parte de la organización.

<sup>31</sup> Tanto en este cuadro como en el 4.4 no son excluyentes en su respuesta, dado que los encuestados podían responder en varios estímulos.



Por otro lado, a los efectos del conocimiento del centro, implica ponerse en contacto con el resto del "staff".

Analizaré aquí qué temáticas giraron en torno a las actividades analizadas en el apartado anterior, de manera de ver si dichas instancias tienen un conductor temático pautado, dadas las prioridades que tiene la organización.

Como se puede visualizar a partir del cuadro 4.4, los centros educativos A, B y C son los que presentan mayor heterogeneidad de respuesta en este ítem. Como se puede ver en el cuadro 1.3 del anexo I, estos centros a su vez son los que presentan mayor rotación del personal, por lo que puedo afirmar que son los que presentan mayor dificultad de que los antiguos funcionarios puedan introducir a los nuevos en las reglas, objetivos, normas de la organización.

**Cuadro 4.4 Temas tratados por el Centro Educativo.** (Fuente propia)

Temas que se trataron al realizar la actividad	A	B	C	D	E	F
Presentación Docente y personal	■	■	■	■	■	■
Explicación del funcionamiento del Centro	■	■	■	■	■	■
Explicación Proyecto Educativo del Centro	■	■	■	■		■
Presentación de dificultades para trabajar en Centro	■	■	■			■
Descripción del perfil de los alumnos	■	■	■	■		■
Historia del Centro Educativo	■		■	■	■	■
Características de la localidad	■	■	■	■	■	■
Ninguno en particular	■					
Lectura de circulares		■				
Horarios	■					
No contesta						
Total absoluto de respuestas por Centro	11	11	12	5	4	5

- Concentración mayor al 50% en el estímulo
- Concentración de respuesta entre 25% y 50% en el estímulo
- Concentración menor al 25% en el estímulo (sin contar ns/nc)
- Porcentaje alto de no respuesta (mayor al 30%)

Los tres centros restantes (que corresponden al sub sistema de 7º, 8º, 9º) tienen una mayor concentración de casos y comparativamente menor heterogeneidad. Aquí hay que considerar que estos centros son los que tienen menor cantidad de personal, lo que puede facilitar la comunicación entre estos. En el caso del centro F también se puede pensar que hay cierto mecanismo de control que hace que las respuestas se conglomeren casi en su totalidad en más de una oportunidad.

De todas formas, con mayor o menor grado de heterogeneidad, en todos los centros se plantean más de un temática para estas instancias. Las mismas refieren a

cuestiones que hacen a entender las particularidades de la organización, sus características, funcionamiento, etc, y no se plantea significativamente lo vinculado a lo estrictamente reglamentario de la organización (por ejemplo horarios, circulares). Entiendo que esto contribuiría a darle al que llega al centro un marco que facilita su incorporación al mismo. De todas maneras, a partir de los cuadros 4.3 y 4.4, y analizar el alto nivel de heterogeneidad en los mismos en varios de los centros educativos, dejo planteada la interrogante de en qué medida hay una prioridad clara como organización de qué es importante transmitir en esos espacios y de qué manera.

#### **4.4- Coordinación con otras organizaciones**

Finalmente en este apartado analizaré si existe coordinación con otras organizaciones (tanto educativas como no educativas), si se realizan actividades en conjunto, las características de las mismas, y si esto tiene correspondencia con el MCE, analizado previamente.

Para este apartado se utilizarán las entrevistas realizadas a los diferentes directores de los centros educativos.

Entiendo que la coordinación con otros actores puede llegar a contribuir en aunar esfuerzos que apunten a objetivos comunes en el relacionamiento con un contexto que les es común. Dado que la coordinación con otras organizaciones la entiendo como una operación selectiva, donde hay una definición de con quién coordinar, creo importante tener presente qué organizaciones se encuentran presentes en la localidad de estos centros educativos.

**Cuadro 4.5 Organizaciones presentes en las localidades de los centros educativos.**

(Fuente propia)<sup>32</sup>

	<b>Organizaciones sociales</b>	<b>Organismos públicos</b>	<b>Organizaciones productivas</b>
<b>A</b>	Liga de fútbol, radio	Comisaría, escuela, administración de aduana, junta local	
<b>B</b>	Club Uruguay, Comunidad de Hnas. Franciscanas, gimnasio municipal, club de Leones, Centro Unión Obrero	UTU, policlinica, comisaría, escuela, juzgado, local de OSE, UTE y ANTEL	Liga de trabajo, cooperativa agrícola, locales de feria, Cooperativa de Producción CARF (Manos del Uruguay)
<b>C</b>	Liga de fútbol, club de Leones, CAIF	Policlinica, escuela	
<b>D</b>	Al momento del trabajo de campo sólo se encontraba presente en la localidad el centro educativo		
<b>E</b>	Centro Religioso	Policlinica, comisaría	
<b>F</b>	Centro Religioso	Comisaría, junta local, local de OSE, UTE	Cooperativa de cria de conejos

Al consultar por la coordinación con otras organizaciones se puede ver que existen visiones distintas de lo que implica esto y de sus objetivos. Presentando brevemente dos tipos polarizados de relacionamiento se encontraría por un lado, aquellos centros que se vinculan con otras organizaciones para eventos puntuales, y que por tanto tienen un relacionamiento discontinuado en el tiempo con estas. Por otro lado, se encuentran aquellos centros que tienen un vínculo más permanente con estas organizaciones, en donde los objetivos de dichas actividades son enmarcadas en una temática que las trasciende. El primer tipo descrito se aproximan en diferentes grados a lo que sucede en los centros B y C.

A diferencia de los restantes centros, tanto en B como en C los directores ingresaron poco tiempo antes de la entrevista. Por este motivo aún no han realizado ningún tipo de actividad desde que ingresaron al centro educativo. En este último centro no se disponía de mayor información al momento de la entrevista de lo que se había hecho antes en este aspecto. De todas formas, ya se ha comenzado a coordinar con la escuela de la localidad para realizar actividades en conjunto, donde se trabajaría en primer lugar en torno al juego. Esta coordinación puede ser analizada como una primera aproximación a una coordinación con otros sub sistemas educativos, misión que fue discutida en el capítulo anterior. De todas formas, actualmente esta coordinación se plantea con carácter puntual y no con carácter de integración de ambos sub sistemas, como fue planteado.

<sup>32</sup> Estas organizaciones son las que se pudieron relevar a lo largo del trabajo de campo y tras una revisión de información secundaria.

Sin embargo en el centro B aún no se ha comenzado a coordinar con ninguna organización pero ha habido antecedentes de trabajo con U.T.U y la escuela de la localidad. El director manifestó la intención de que esto permaneciera ya que tiene pensado realizar una celebración por el aniversario de este centro educativo. Esto no se contradice con lo analizado en el capítulo anterior, dado que no se pudo establecer un MCE.

Entiendo que el hecho de que el director sea nuevo en el centro educativo implica un período de reconocimiento, tanto del centro mismo como de otras organizaciones, así como de la localidad, por lo que considero presuroso arribar a mayores conclusiones. Como hipótesis planteo que parte de este trabajo discontinuado en el tiempo con otras organizaciones se debe en una parte importante a la alta rotación de la gerencia del centro.

En el caso del centro D, y de acuerdo a lo que el director afirma, la única vinculación que tiene con otras organizaciones es con los demás 7º, 8º y 9º del Departamento (a través de las instancias de coordinación y clubes de ciencia realizados anualmente) y con la Inspección Departamental. En este sentido, considero importante remarcar que esta localidad se encuentra muy próxima a la Capital Departamental<sup>33</sup>, por lo que recibe fuerte influencia de Melo (deben acudir ahí para acceder a cualquier servicio, exceptuando la escuela y Ciclo Básico). A pesar de la importante dependencia con esta ciudad, no se vincula con otras organizaciones de esta zona. Por otra parte, vale preguntar por qué los demás centros bajo esta modalidad no mencionaron dicha instancia de coordinación. Esto hace pensar que hay una valoración por parte del director de este centro sobre estas instancias que no sería acompañado por los demás directores. Puedo plantear que si bien existe esta HGC para todos los centros bajo esta modalidad, tiene un uso diferencial. En principio esperaría que dicha diferencia radicara del MCE. Sin embargo el director de este centro no refiere al propósito de estas instancias como forma de contribuir a su visión y misión del mismo, produciéndose un desanclaje entre el MCE y el objetivo de estas actividades. Es decir, la coordinación con otras organizaciones no apunta a aunar esfuerzos para contribuir a lo que se analizó en el capítulo anterior, el centro educativo como agente de cambio de la localidad.

Por último, tanto el centro A, F como E se aproximan a aquellos centros educativos que tienen una relación fluida y continua con ciertas organizaciones bajo cierto marco que trasciende una actividad única. De todas formas presentan características diferentes.

---

<sup>33</sup> Menos de 10 Km.

En el caso del centro A, si bien el director mencionó instancias de coordinación con otras organizaciones con un fuerte contenido lúdico recreativo y sin mayor continuidad en el tiempo, también planteó una importante vinculación con la Escuela de la localidad. Entre estas dos organizaciones trabajan conjuntamente para que una vez finalizada la escuela, los jóvenes continúen estudiando. Se entiende esta coordinación como valiosa, no sólo para generar puentes para que el joven pueda transitar de manera más exitosa de la escuela a la U.T.U, sino también para continuar profundizando los lazos inter institucionales de manera de mejorar el acceso a la Educación. Por otro lado, vale resaltar que si bien este trabajo coordinado entre ambos sub sistemas educativos se ha hecho con otras escuelas de zonas cercanas, no se ha logrado en los dos últimos años. Esto interpela de cierta forma la coordinación entre sub sistemas educativos, siendo un trabajo conjunto más propio de estos dos centros. En este sentido, entiendo que queda librado a estos mandos gerenciales. De todas formas considero que la actual coordinación con la escuela, tiene concordancia con el MCE analizado en el capítulo anterior. Apostar en la coordinación a la permanencia dentro del sistema educativo aporta un primer paso para generar estrategias que contribuyan posteriormente a facilitar la inserción laboral de los jóvenes que concurran al centro.

El centro F mantiene relación de manera sostenida en el tiempo con organismos públicos, a través de dos vertientes diferentes pero que se complementan hacia un mismo objetivo. Por un lado, coordina con ciertas organizaciones de la localidad para lograr un mayor control a la salida del centro (policía, junta local). Por otro lado, toda la plantilla está realizando actualmente instancias de talleres con algunos actores en la capital departamental (juez de paz, de familia, fiscales, entre otros). Dichos talleres tratan básicamente sobre los derechos de los niños. Ambas coordinaciones apuntan a un objetivo que tiene como justificación una lectura controversial sobre los jóvenes, ya abordada en el capítulo anterior<sup>34</sup>.

Considero que estas coordinaciones no contribuyen a trabajar el tema de la violencia en los jóvenes, sino que parcialmente favorece a que dicho problema no se agrave, y/ o que no repercuta en el centro educativo. Por otro lado, entiendo que estas actividades responden a lo analizado previamente en el MCE, es decir, condice con la visión extremadamente negativa que se tiene para con los jóvenes.

Si bien el centro E también tiene cierta fluidez en la coordinación con otras organizaciones, las características de esta son diferentes. Aquí se hacen presentes

---

<sup>34</sup> Recapitulando brevemente, hay una valoración negativa con respecto a los jóvenes y una lectura de que tienen "extrema libertad", lo que generaría, según el director, una situación muy conflictiva

organizaciones tanto educativas, públicas como civiles, tanto locales, departamentales, como fuera del Departamento. Entre otros se encuentran MSP (a través del hospital de Melo), el MGAP (a través del Programa Uruguay Rural), Primaria, Cruz Roja, profesionales en ejercicio libre. Estas coordinaciones apuntan a canalizar recursos para volcarlos hacia la localidad, objetivo que concuerda con el MCE analizado previamente. Es decir, estas coordinaciones y a lo que apunta con las mismas, materializa la idea de la escuela como centro de la localidad.

Retomando brevemente el cuadro 4.5, se puede plantear que no necesariamente los centros educativos coordinan en función de los actores presentes en la localidad, sino que se plantearon casos donde las coordinaciones se realizan con actores que trascienden lo local. Como se analizó oportunamente, las coordinaciones con otras organizaciones en algunos casos está en función del MCE (A, E y F), y en otros casos no responde a un objetivo claro (B, C, D).

### Algunas reflexiones

En primer lugar, y a la luz del sub sistema al cual pertenecen los centros, se puede visualizar que no hay una diferenciación significativa por sub sistema educativo. Primariamente entonces puedo plantear como conclusión que estas HGC son atributo de la organización y no del sub sistema al cual pertenezca el centro.

Por otro lado, de acuerdo a lo analizado en este capítulo, considero que hay una desarticulación entre algunas de las HGC. Es decir, se presenta descoordinación entre los PEC (que tiene una implicancia de proyección de la organización) y los rituales de socialización (con fuerte anclaje en la historia del centro). Entiendo que esto disminuye la potencialidad de las HGC, dado que no funcionan armoniosamente. A raíz de esto, establezco como hipótesis que este desajuste entre diversas HGC recae en la GCE.

Finalmente, si se cruza el análisis realizado en ambos capítulos (tanto de MCE como de HGC), se puede plantear un continuo, donde en un extremo se ubica los centros que utilizan sus HGC de acuerdo a su MCE; y en el otro se ubican aquellos que sus HGC no corresponden a su MCE. Aquí se puede establecer que cuatro de los seis centros se irían desplazando por diferentes puntos de dicha línea, de acuerdo a que dimensiones se haga foco. Ahora bien, tanto el centro B, como F se encuentran sistemáticamente en lugares extremos de dicho continuo. Dicha observación será objeto de un análisis más detenido en el siguiente capítulo.



## Capítulo V: Análisis de los casos polares

## Capítulo V: Análisis de los casos polares

En el presente capítulo realizaré el análisis vertical<sup>35</sup> de dos de los seis casos analizados a lo largo de este trabajo, estos son los centros educativos B (liceo) y F (modalidad 7º, 8º y 9º). Dichos centros fueron seleccionados por entender que se comportaban sistemáticamente de manera opuesta, mientras que los restantes se ubicaron en diferentes lugares dentro de un continuo, de acuerdo a la dimensión analizada.

He mostrado a lo largo de este trabajo que las variaciones de cada una de las dimensiones analizadas no son condición del sub sistema educativo. A partir de dicha conclusión, me propongo ver qué particularidades tienen estos centros educativos que den cuenta de su comportamiento.

Para esto, realizaré una breve caracterización del centro educativo y de su entorno geográfico, así como también su infraestructura y su funcionamiento. A su vez analizaré brevemente el rol del director para cada centro. El énfasis en cada caso lo haré en los elementos que entienda destacables para contribuir en la explicación de sus especificidades como organización.

Para este capítulo utilizo los memos de campo y las entrevistas a los directores de cada centro.

### 5.1- El caso del centro B: *“la organización ausente”*

#### 5.1.1- Breve caracterización del centro y su entorno.

En esta localidad, de características agrícola- ganadera, se cuenta con una población de aproximadamente 3000 habitantes, por lo que en el año 2005 fue declarada ciudad, siendo la tercer ciudad del Departamento de Cerro Largo. Se encuentra a 40 km de la Capital Departamental (une a ambas ciudades la ruta nacional nº 7) y a 90 km de la frontera con Brasil. Tiene la particularidad de ser lugar de referencia para varios pueblos cercanos dado que allí se encuentran algunos de los servicios esenciales (como por ejemplo salud, educación).

A lo largo de la historia de esta localidad se ha podido acceder a varios servicios (luz eléctrica, agua potable) gracias a los reclamos colectivos que hacían los habitantes a las autoridades de turno, buscando mejorar sus condiciones de vida. Esta

---

<sup>35</sup> Es decir, analizaré como un conjunto de dimensiones se comportan a la interna de cada caso.



cultura organizacional tiene vestigios hasta la fecha; basta con mapear los distintos grupos, organizaciones, asociaciones que hay en este territorio<sup>36</sup>.

El centro educativo B no fue la excepción en este sentido. El mismo surgió como consecuencia del pedido de un grupo de vecinos de la localidad en el año 1955. Al siguiente año ya se disponía con el local prácticamente equipado, ubicado hasta la actualidad en el centro de la localidad, a unas pocas cuadras de la plaza. Por ese tiempo se contaba con una auxiliar de servicio, designada por la propia comisión de vecinos. En cuanto a los docentes, los mismos se ofrecieron a comenzar a trabajar de manera honoraria hasta tanto no se diera la habilitación correspondiente por las autoridades de Enseñanza Secundaria. La misma fue otorgada rápidamente y la oficialización se produjo tres años posteriores al pedido por parte de los vecinos de la localidad.

Actualmente el centro cuenta con aproximadamente 400 alumnos, funcionando dos turnos (matutino y vespertino), cada turno con un adscripto y un secretario en todo el centro; además de el director y sub director.

El centro es bastante amplio, tiene un patio interno con un parrillero y un ferrocarril de madera que es la sala de lectura. Hoy en día no funciona porque penetró mucho la humedad y los materiales se echaron a perder. Tiene una sala de informática con más de 15 computadoras relativamente nuevas, las mismas fueron una donación de MES y FOD. El centro cuenta a su vez con una biblioteca la cual hoy en día está cerrada porque no hay personal para su gestión. También cuenta con una pequeña cantina. Este deterioro de algunas de las condiciones del centro es la materialización de que el mismo ha cambiado, y ese movimiento de parte de la localidad que hizo en su momento que este liceo fuera una realidad, hoy día no está presente. Esta no presencia, así como otras que serán analizadas oportunamente en este apartado, son las que me motivaron a denominar a este centro como la "organización ausente".

#### 5.1 2- Funcionamiento del centro educativo.

Retomando lo planteado en el apartado metodológico<sup>37</sup>, este centro fue el que presentó mayores dificultades en la implementación de la encuesta, con un importante porcentaje de rechazo total<sup>38</sup>. Entiendo que este rechazo se aparta del azar, ya que refleja la dinámica de este centro. A su vez, este centro presentó ciertas

---

<sup>36</sup> Las cuales ya fueron nombradas en el capítulo IV oportunamente en el apartado de coordinación con otras organizaciones.

<sup>37</sup> Capítulo II

<sup>38</sup> Representando a la interna de este centro el 45% del total de encuestas que se entregaron.

particularidades, dado que no se pudo configurar un MCE y no cuenta con muchas de la HGC analizadas previamente<sup>39</sup>.

A partir del registro llevado a cabo durante el trabajo de campo, donde dejo constancia de los distintos pasos seguidos, los distintos acercamientos al centro y sus resultados, es que puedo destacar algunos elementos que contribuyen a comprender este particular comportamiento de la organización.

Apenas ingresé a la dinámica del centro, pude notar la incomunicación que había dentro de la organización, en varios niveles. Lo más visible en primer lugar es la falta de comunicación entre el "staff" permanente no docente. Entiendo que entre otras funciones deberían ser los principales transmisores de la información que hace a la vida cotidiana del centro, más considerando que el mismo tiene dos turnos y la comunicación entre estos es fundamental. Sin embargo, por lo registrado en los memos de campo, cada turno tiene funcionarios no docentes diferentes con escasa comunicación entre los mismos: *"Antes de ir había llamado a la administrativa<sup>40</sup> y estaba con licencia por enfermedad, por lo que no había ido durante toda la semana al liceo. Incluso la directora no se había enterado de ninguna encuesta (...) Cuando llamé en la semana para hablar con la adscripta de la tarde (la cual había tomado como segunda referente<sup>41</sup>) la directora me dice que estaba en Montevideo y que no le había dejado nada dicho. Ante esto me recomienda que fuera de mañana para hablar con la adscripta de ese turno (la cual hace medio turno) para ver si ella tenía novedades o sabe algo (...) Ella no estaba enterada de las encuestas."* (Memos de campo). Esta carencia de voceros dentro del centro, propia de una organización con ausencias, hace que no haya un diálogo coherente y continuo con terceros por fuera de la organización.

Por otra parte, el importante nivel de ausentismo (tanto docente como no docente) acentúa aún más esta incomunicación interna. Entiendo que si bien concretamente dificultó mi trabajo al momento de comunicar y llevar adelante la investigación, también afecta cotidianamente al centro educativo, enfatizando aún más esta imagen de una organización que por momentos pareciera vacía. Con respecto al ausentismo docente hay que agregar la complejidad aún mayor si se considera que muchos trabajan en varios centros educativos a lo largo del Departamento. Esta alta fluctuación del personal docente dificulta aún más un contacto con el resto del personal, así como un conocimiento de la dinámica del centro y su entorno. Entiendo que este liceo, al encontrarse fuera de la Capital Departamental funciona como un centro de pasaje en la carrera docente, por lo que trabajar aquí no es una prioridad. Considerando que la mayoría se encuentran radicados en Melo, y que los liceos

<sup>39</sup> Analizado en mayor profundidad en el capítulos III y IV

<sup>40</sup> La cual fue contactada como primer referente dentro del centro para facilitar la aplicación de la técnica de la encuesta.

<sup>41</sup> Dado que no se pudo volver a hacer contacto con la primer referente.

departamentales tienen mayor prestigio; pienso que trabajar en estos centros es una meta para muchos docentes.

Por otro lado, la poca comunicación se traduce en escasos espacios de intercambio y discusión. Específicamente tomo las Asamblea Técnico Docente (ATD). De acuerdo a la Ordenanza N° 45 del estatuto del funcionario docente "son órganos deliberantes con facultades de iniciativa y funciones consultivas en los problemas técnico pedagógicos de la rama respectiva y en temas de educación general". Las mismas son de carácter obligatorio y no necesariamente se tiene que efectuar una ATD por centro. Para el caso de este centro el espacio de ATD está dividida por grado, en diferentes días y horarios. Entiendo que esta forma, más la rotación y ausentismo; genera que muchos docentes tengan escaso conocimiento de sus pares dentro del centro.

Finalmente se plantea la dificultad de contar con pocos funcionarios, lo que implica muchas veces realizar múltiples tareas que escapan del rol dentro del centro, perdiendo especificidad en la función asignada: *"Me comentó que generalmente está sola en la mañana (hasta las 11 aprox) y que ahí no le queda más remedio que hacer de adscripta, secretaria, bibliotecóloga (que por cierto no hay). Es decir, hace absolutamente todo. Me dice que hace falta (como salta a la vista) designar más funcionarios"* (Memos de campo).

Entiendo que todos estos elementos contribuyen a que este centro tenga una gran inestabilidad, que a su vez se incrementa dado que no hay mecanismos de integración. Esto implica la ausencia de canales de comunicación intra- centro, pero también la falta de conocimiento del funcionamiento del mismo y su contexto.

### 5.1.3- El rol del director

A lo largo de los dos capítulos anteriores destacué la falta de conocimiento del director, tanto del funcionamiento del centro como de su entorno, dado que había ingresado recientemente: *"Me comenta que recién ayer designaron sub- director y que ella asumió el cargo el 2 de marzo (era 17 de marzo)* (Memos de campo)

Esta situación no es coyuntural, sino que es parte de la dinámica de la gerencia de este centro, dado que este cargo es interino<sup>42</sup>. Entendiendo la gerencia como un decisor fundamental que contribuye a definir en qué dirección va el centro, la alta rotación de la misma afecta dicho proceso. Al igual que para los cargos docentes, los directores que consiguen la efectividad de su cargo aspirarían ingresar a los liceos de la Capital Departamental, por lo que este cargo dentro de este centro no tendría perspectivas de estabilizarse.

---

<sup>42</sup> Es decir, la gerencia rota prácticamente todos los años.

Por otra parte es importante considerar la experiencia de este director, el cual casi no había trabajado hasta ese momento en centros educativos por fuera de la Capital Departamental<sup>43</sup>. Creo que la ausencia de antecedentes en este sentido puede dilatar el proceso de adaptación de la Dirección a este centro.

Finalmente vale destacar que a lo largo del trabajo de campo se observó que la Dirección del centro no necesariamente implicaba la presencia del director. Este se retiraba antes que finalizara el turno vespertino y en ese momento el administrativo pasaba a hacerse cargo de su tarea: "...incluso literalmente se trasladó a la oficina de ella..." (Memos de campo). Si bien hay que tener presente que el director está radicado en Melo, por lo que viaja diariamente<sup>44</sup>; el transporte en la semana es bastante frecuente hasta últimas horas de la tarde. Esto interpela la centralidad que tiene el director en este centro para tomar decisiones, y por tanto en su peso dentro de la vida de la organización.

## 5.2- El caso del centro F: *"la organización vertical"*

### 5.2.1- Breve caracterización del centro y su entorno.

Esta localidad como muchas del interior del país, surge a partir de una estación ferroviaria que había en esa zona, una vía que iba en paralelo a la Ruta Nacional N° 7. Fue a partir de la estación de tren que se comenzó a asentar un núcleo poblacional importante. La mayoría trabajaban como peones en estancias ganaderas, pero también se solía plantar para autoconsumo; actualmente esta práctica se ha abandonado. Esta localidad tiene aproximadamente 1100 habitantes.

Cuando se fundó la escuela, en el año 1933, había unos 50 niños (dado que en ese momento funcionaba sólo como escuela). Sin embargo ya desde ese entonces la escuela era de dos pisos, ocupando toda una manzana. Y es que según cuenta la gente que vive allí hace tiempo, ese edificio fue construido por error en esa localidad, ya que ese plano correspondía a un centro que se iba a realizar en Tacuarembó.

La escuela queda en una subida bastante empinada, en su cúspide, lo que hace parecer incluso más grande de lo que es. Por dentro está en muy buenas condiciones, incluso son muy pocos salones los que aún mantienen los bancos "varelianos", la mayoría fueron modernizados. En el piso de abajo hay 3 salones más los baños y la oficina del director. Subiendo al siguiente piso se encuentran otros tres salones, la cocina, y en el pasillo hay unas mesas largas con bancos que disponen

---

<sup>43</sup> Trabajó durante un año en el liceo de Río Branco.

<sup>44</sup> No se tiene esta información para el caso del administrativo.

algo así como el comedor. En varias paredes a lo largo de toda la escuela hay dibujos, collages hechos por los alumnos en algún momento. El patio es muy amplio, ahí se acaba de construir un comedor el cual va a suplir a la cocina del segundo piso una vez habilitado<sup>45</sup>.

A pesar de las buenas condiciones de infraestructura de este centro, el mismo fue considerado como de contexto socio cultural crítico hasta el año 1999, a partir de ese momento le retiraron dicha categoría. Los maestros no entienden el motivo de dicha decisión, ya que plantean que la población sigue igual o incluso en condiciones económicas inferiores a ese entonces.

### 5.2.2- Funcionamiento del centro educativo.

Como se analizó en capítulos anteriores, este centro mantiene ciertas particularidades que merecen ser profundizadas. En oposición al centro B, y a diferencia de los restantes centros, el centro F presenta a lo largo de la investigación un comportamiento de respuesta prácticamente homogéneo a lo largo de todas las dimensiones tratadas, por parte de todo el personal del centro<sup>46</sup>.

A partir de esto entiendo que este centro comparte una visión común. Como explicité a lo largo de la investigación, entiendo este comportamiento como producto de algunos mecanismos propios de esta organización que están posibilitando la construcción de esta visión conjunta. Dicho comportamiento se puede lograr a través de diversos mecanismos, desde la existencia de espacios de discusión y construcción de ciertos criterios comunes, hasta mecanismos de unificación de criterios de manera unidireccional por parte de los mandos gerenciales del centro.

Si incorporamos aquí la entrevista al director del centro, este toma como fundamental el espacio de coordinación, previsto en el reglamento del Plan 96 y de carácter obligatorio.<sup>47</sup> Aún así, sólo este director fue el que trajo a la entrevista dicho espacio y le atribuye las siguientes características: *“Es la oportunidad que tenemos de ver...evaluar lo de la semana, ver qué pasó, algún hecho importante, algún problema importante de conducta eh... a ver la debilidad de alguna... de algunos de los docentes con respecto al rol como en el trabajo con los niños, con la clase, bueno lo que se... todo se trabaja en esas horas(...) Entonces a partir de ahí a ver ¿cómo podemos mejorar no?, y entonces ahí se empieza a trabajar, a buscar bibliografía, a ver entre todas el material, a ver qué es aplicable y que no; siempre tratando de no alejarnos de la realidad, no planificamos cosas que no vayamos a hacer...”* (Director del Centro F)

---

<sup>45</sup> Esto fue donación de un estanciero de la zona.

<sup>46</sup> Esto es, tanto la gerencia como el resto del personal.

<sup>47</sup> Dichas coordinaciones se realizan semanalmente y tienen una duración de tres horas.

Dichas instancias por tanto, son utilizadas como mecanismo de regulación, donde se aúnan criterios tanto para el trabajo dentro del aula, como lo que se espera dentro del centro por parte del rol docente, lo cual es el objetivo que buscan los espacios de coordinación dentro del Plan 96. A partir de esto puedo plantear que este espacio es una HGC no prevista en el diseño de investigación; que si bien esta en todos los centros bajo esta modalidad, sólo este la utiliza efectivamente. Este tipo de instancias funcionan dentro del centro educativo como "homogeneizadoras". Es decir, entiendo que la existencia de una visión compartida del personal es producto, entre otras cosas, a este tipo de espacios planificados.

Otro elemento a considerar en este sentido es que este centro respondió con un 80% que existen mecanismos por parte del mismo para retener, sancionar o desestimular a docentes (tanto de manera explícita como implícita)<sup>48</sup>. Entiendo que este mecanismo funciona también dentro de la organización para "homogeneizar" el personal. Es decir, se busca retener el personal que tiene una visión común tanto del centro educativo como su función dentro de la localidad: "... yo lo tengo muy claro, tengo 20 años de trabajo, tengo una compañera que tiene 29 años de trabajo y hace 22 que trabaja (en la localidad), otra...son efectivas por supuesto, otra tiene 28 años de trabajo... hace 23 que está en (la localidad), además antes estuvo en escuelas rurales cercanas; tenemos muy claro que el rol de la escuela es enseñar...es eh.. enseñar lo programático" (Director del Centro F).

### 5.2.3- El rol del director.

Entiendo que el rol del director en este centro es fundamental para consolidar este comportamiento en la organización. A lo largo de la investigación he destacado algunos elementos (que fueron volcados en la entrevista) que permiten pensar que este tiene un papel central dentro de la misma. En este sentido tomaré algunos elementos extraídos de las fuentes de información que utilicé para analizar brevemente la importancia de dicha centralidad.

En primer lugar, considero que este director tiene ciertas características personales que contribuyen a que desde el resto del "staff" permanente se lo visualice como un líder. Su impronta decidida, segura, pero también afable permite un doble juego: por una parte, que se produzca cierta proximidad, compartiendo espacios informales de intercambio y esparcimiento; pero también de excesivo respeto, lo que hace que no se desdibuje su rol y se lo vea como un par. Retomando los memos de

---

<sup>48</sup> Lo interesante era ver si la organización generaba algún mecanismo que permitiera incentivar a los docentes que tenían la oportunidad de elegirlo nuevamente. A su vez, si esto se producía indistintamente con todos los docentes o se producía una suerte de pre- selección, dado cierto criterio (explícito o no) del propio del centro. Dicha pregunta se realizó en la técnica de la encuesta a todo el "staff" permanente de los centros. El cuadro correspondiente a esta información es el 1.7 del anexo I.

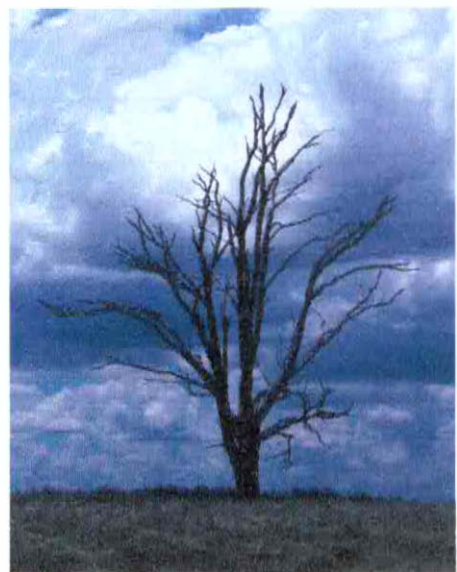
campo se puede visualizar como esto opera cotidianamente: *"...se dio una dinámica bastante rara entre la maestra que me llevó a recorrer y la que ya estaba ahí con la directora, era como si ambas compitieran por quién hace más y mejores las cosas a la vista de la directora (...). Se trataban con cierto distanciamiento. Me pareció también que la directora congeniaba con la maestra que ya estaba en el aula, la otra no le demostraba mucho interés. Incluso se notaba a la hora de hablar y a quién se dirigía. Cuando me puse a hablar con esa maestra rápidamente me di cuenta de por qué pasaba esto, el discurso de ella a cerca de los padres y su vínculo con ellos era prácticamente el mismo que me había transmitido la directora cuando le realicé la entrevista"* (Memos de campo). Esto da la pauta de que si bien hay espacios establecidos formalmente, donde se aúnan criterios y visiones por parte de todo el personal, el rol del director en este centro es la clave para comprender el particular funcionamiento que caracteriza a esta organización.

También es importante destacar que este director hace más de 20 años que forma parte de esta organización. Si bien esto le da un gran conocimiento del centro y su entorno, también considero que generó un gran agotamiento y, como consecuencia de ello, resignación de que "las cosas son como son". A lo largo de la entrevista con el director se pudo analizar que este tiene una visión extremadamente negativa de cómo es la localidad, los jóvenes, y un escepticismo de que la situación cambie. Retomando lo analizado en el capítulo III<sup>49</sup>, se puede decir que este malestar es compartido por todo el "staff" permanente del centro. Considerando la gran influencia que tiene el director, se puede pensar entonces que la visión de centro está fuertemente permeada por este, de ahí el planteo que realizó sobre esta organización como "organización vertical".

Esta "organización vertical", dado su MCE se pone "de espaldas" a su entorno, tomando del mismo sólo elementos que contribuyan a preservarse como institución, en su función netamente educativa- curricular.

---

<sup>49</sup> Donde había un acuerdo total sobre esta visión negativa de la localidad y los jóvenes.



**Capítulo VI:**  
**Algunos problemas detrás de la calidad educativa...**



## Capítulo VI: Algunos problemas detrás de la calidad educativa...

En el presente capítulo quiero dejar planteadas algunas inquietudes, interrogantes y desafíos que entiendo quedan hacia adelante; sin ánimo que sea algo acabado, sino por el contrario, contribuya como dinamizador para incorporar otras dimensiones. Es importante destacar que estas reflexiones surgen también a partir de dos entrevistas realizadas al final del proceso de trabajo, con el objetivo de generar instancias de intercambio. Tanto José Carlos Cardoso<sup>50</sup> y María Inés Vázquez<sup>51</sup> se encuentran involucrados, desde distintos espacios y con distintos énfasis, con esta temática.

Actualmente el foco de preocupación a nivel de los distintos actores de la educación es la situación extremadamente crítica que se identifica en lo que hace a la calidad educativa. Este es un problema que no se puede entender sino es a la luz de otros problemas que no están tan presentes en el tapete de la discusión.

### *¿Qué reformas para qué sistema? Algunas dificultades...*

Considero que hay una serie de dificultades, tanto en la planificación como en la implementación de las reformas que se imparten desde el sistema educativo. En primer lugar, las mismas operan en función de lo "visible" de la organización educativa, dejando casi intacto los cimientos que hacen estructuralmente a esos problemas más manifiestos. En este sentido, Vázquez hace la analogía de la organización educativa como un iceberg; el sistema entonces se ocuparía de la punta de este témpano.

De esta manera se van generando constantes modificaciones por parte del sistema en búsqueda de mejorar los resultados educativos. Este constante cambio, junto con una revisión poco profunda de lo que se ha hecho previamente, genera diversos ruidos a la interna del sistema educativo, dando muchas veces señales opuestas y contradictorias. Un ejemplo de eso puede ser la implementación de las instancias de coordinación, lo cual fue analizado en capítulos anteriores. Aquí desde el sistema se busca que los centros educativos cuenten con instancias semanales de

---

<sup>50</sup> Maestro de Educación Primaria (Depto de Rocha), integrante de la FUM, consejero nacional del Consejo de Educación Primaria, actualmente es Diputado del Partido Nacional por el Departamento de Rocha

<sup>51</sup> Coordinadora Académica de Gestión Educativa - Instituto de Educación, Universidad ORT. Master en Investigación Educativa, con énfasis en Investigación Educativa, CIEP (Centro de Investigación y Experimentación Pedagógica) - IDRC (International Development Research Center), Canadá. Psicóloga, Universidad de la República. Consultora en gestión educativa. Encargada, Departamento de Investigación de Planeamiento Educativo. Consejo de Enseñanza Secundaria. Docente de la Maestría en Sociedad e Instituciones, Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Coordinadora Académica. Diploma en Planificación y Gestión Educativa, Instituto de Educación.

coordinación, entre otros objetivos, como forma de contrarrestar el aislamiento que tiene el docente dentro del aula. Ahora bien, dado que los docentes tienen este espacio por cada centro en el que trabajan les es, en la mayoría de los casos, materialmente imposible asistir a más de uno. Por tanto, estas instancias se terminan efectuando entre algunos docentes que coincidentemente pueden en ese mismo centro a una determinada hora. La creación de este espacio no previó la lógica del trabajo por "horas aula" que tienen los docentes y que contraviene operacionalmente con esta propuesta.

### *"...¿y qué hacemos con el centro educativo?"*

Tal como se analizó a lo largo de este trabajo, los centros tienen disponible un "pool" de elementos propio de las distintas modificaciones que ha realizado el sistema educativo, que no siempre toman para sí. En este sentido, entiendo que la organización hace uso de estos en función de lo que interpreta que le sirve. El centro puede efectivamente evaluar, coordinar, generar proyectos de centro; pero si no logra comprender cuál es el objetivo y la pertinencia de estas herramientas, probablemente será algo que no incorpore a sus prácticas educativas.

Ante esto Vázquez plantea que el sistema al momento de establecer cambios no prevé cómo se "aterrizan" estos en el centro educativo<sup>52</sup>. Como se analizó a lo largo del trabajo, cada centro establece su marco de posibilidades y prioridades, de acuerdo a sus necesidades, sus recursos (materiales y humanos) y su interpretación de la realidad. Este margen de autodeterminación de la organización no es previsto e incorporado por parte del sistema, sino que se da de hecho a través de estrategias que la organización genera para su mantenimiento.

Uno de los elementos que puede generar este desanclaje entre los cambios que se implementan desde el sistema y cómo la organización lo toma, es el tipo de vínculo entre estos. Este no es generalmente de aporte e intercambio, sino básicamente de inspección y control, lo cual si bien es una función, no es la única ni quizás la más prioritaria.

### *¿Hacerse cargo? El doble juego de la autonomía...*

Entiendo que se debería aspirar a una mayor descentralización, brindándole a los centros educativos mayor autonomía. Con esto refiero a mayor participación en la toma de decisión en la vida del centro, en la gestión de algunos recursos; que permita

---

<sup>52</sup> En este sentido plantea que las "micro experiencias" suelen ser "exitosas" porque hay un mayor dominio de algunas variables. El problema surge de momento que se quiere ampliar la propuesta a otras organizaciones donde no hay este control, y dicha replicación de la experiencia se hace sin prever este cambio.

tratar problemas urgentes que se le presentan diariamente al centro y que se topan con los tiempos burocráticos del sistema. Aquí me distancio de las visiones de autonomía que implican, entre otras cosas, la competencia entre centros de manera de obtener fondos de financiamiento externo para su gestión. Considero que este tipo de prácticas comunes en otros países, reproducen sistemáticamente las desigualdades entre centros, y no revierten el problema de generar estrategias adecuadas a la realidad y especificidad de la organización.

## Bibliografía

## Bibliografía

Antunez, S. "El proyecto Educativo de Centro". Editorial Graó, 2003.

Arnold, M., Newman, J., Gaddy, B., Dean, C. "A Look at the Condition of Rural Education Research: Setting a Direction for Future Research" Journal of Research in Rural Education, 2005.

ANEP, "Los grandes temas de la formación profesional: ¿cómo se ubica Uruguay?". Serie "Aportes para la reflexión y la transformación de la educación media superior". Cuaderno de trabajo nro. 2. 2002.

Brunswic, E., Valérien, J. "Multigrade school improving access in rural Africa?". UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2004.

Caggiani, M<sup>a</sup> Eugenia s/f. Tesis sobre juventud rural. Documento enviado por mail. 2004.

Campbell & Stanley "Diseños Experimentales y Cuasi experimentales en la Investigación Social" Editorial Amorrurtu, Buenos Aires. 1995.

CODICEN: Reglamento Asamblea Docente (disponible en: <http://www.anep.edu.uy/documentos/ATD.pdf>)

CODICEN: Ordenanza N° 45: Estatuto del funcionario Docente (disponible en: [http://www.anep.edu.uy/documentos/normativa/noramativa\\_efd.pdf](http://www.anep.edu.uy/documentos/normativa/noramativa_efd.pdf))

Corbo, D., Longueira, D. "El derecho de la juventud rural a la Educación. La extensión de la enseñanza secundaria al medio rural". Serie: Aportes a la educación nacional. 5. Ministerio de Educación y Cultura, República Oriental del Uruguay, 1993.

Cortés, F. "Selección no aleatoria y validez. A propósito de la evaluación cualitativa de Oportunidades". Centro de Estudios Sociológicos. Colegio de México Ixtapa, 2004.

Duhart, D. "Juventud rural en Chile. ¿Problema o solución". Última década N° 20. Centro de investigación y difusión poblacional de Achupallas. Viña del Mar, Chile, 2004 (Disponible en: <http://www.cidpa.org/txt/20arti6.pdf>)

Durston, J. Juventud y Desarrollo Rural: marco conceptual y contextual. Serie Políticas Sociales Nro. 28. CEPAL - Naciones Unidas, Chile, 1998.

FAO & UNESCO "Education for Rural Development: towards new policies responses". 2003.

Fernández, T. "Cambios en la estructura agraria del Uruguay entre 1951 y 2000: una aproximación descriptiva desde la distribución de la tierra", 2002.

Fernández, T. "Contribución al análisis organizacional en Educación" UDELAR, FCS, 2001.

Fernandez, T., Bentancur, N.: "La enseñanza en el Uruguay: cuatro problemas estructurales y tres líneas de política para su rediseño institucional". En REICE. Vol. 6, N° 4, 2008 (Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación) (disponible en: [http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art6\\_hm.htm#2](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art6_hm.htm#2))

Figueredo, S. "Escuelas, Actividades y Ruralidades. Cinco estudios de caso" Tesis de Grado. FCS, 2008

González, Ma. "Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la Exclusión educativa" REICE (Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación) Vol. 4, No.1, 2006. (Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf>)

Hernández, R, Fernández, C & Baptista, P. "Metodología de la investigación". Editorial Mc Graw- Hill Company. México, 1998.

Ibañez, J. "Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas" En "El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación". Tercera edición. Alianza Editorial. Madrid. 2000.

Ibáñez, J. "El análisis de realidad social". Editorial Alianza, Madrid.

IICA (Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura). Portilla Rodriguez, M. "Juventud rural: construyendo ciudadanía de los territorios rurales". Documento borrador de trabajo. 2003.

IIEPE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) "Senegal: el impacto de la distancia sobre el acceso a la escuela en zonas rurales" en : "Carta Informativa", Vol. XXIII, N° 1, Enero-Marzo de 2005.

King, Keohane & Verba "Precisar que va a observarse", 2000.

Kish, I. "Representatividad, aleatorización y realismo", Ed. CIS, Madrid. 1995.

Krauskopf, D. "Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil" en: "Adolescencia y Juventud en América Latina" (compilador Donas,Solum) LUR ediciones, Costa Rica, 2001.

Lara, S. "Análisis del mercado de trabajo rural en México en un contexto de flexibilización" en: Giarracca, N. (comp.), "¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Colección Grupos de Trabajo de CLACSO. Buenos Aires, Argentina, 2001.

Lembo, C. "Talleres de capacitación en dinámica para el desarrollo: la experiencia con jóvenes de liceos rurales en Uruguay". Revista "Educar". Año 6. N° 14. Montevideo, Uruguay, 2003.

Mancebo, M. "La `larga marcha de una reforma `exitosa`": de la formulación a la implementación de políticas educativas". En: "Uruguay: la reforma del Estado y las políticas públicas en la democracia restaurada." Mancebo- Narbondo- Ramos (comp.). Montevideo: Banda Oriental- ICP, 2002.

Martorelli, H. "La sociedad rural uruguaya". FCU, Montevideo. 1982.

MEMFOD (Modernización de la Educación Media y Formación Docente) "El medio rural y la política educativa de nivel medio. Diagnóstico y perspectivas". ANEP, Montevideo, 2004.

MEMFOD Eficacia del Programa Post-escolar de estudios para alumnos de escuelas rurales con dificultades de acceso (7º, 8º y 9º años rural). Nro. IV. ANEP–Codicen. Agosto de 2002.

MEMFOD. Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Uno: Las necesidades educativas en el medio rural y la extensión del Ciclo Básico Plan 1996 bajo la modalidad de 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VI. ANEP–CODICEN. Abril de 2003.

MEMFOD Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Dos: La evaluación de aprendizajes como instrumento de diagnóstico de los logros educativos en 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VII. ANEP–CODICEN. Abril de 2003.

MEMFOD Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Tres: Los aspectos extra educativos que influyen en los aprendizajes de 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VIII. ANEP–CODICEN. Abril de 2003.

MEMFOD. Estudio de seguimiento a estudiantes que cursaron el noveno grado rural en 2001. Nro. XII. ANEP–CODICEN. Noviembre de 2003.

Pérez, E. "Hacia una nueva visión de lo rural" en: Giarracca, N. (comp.), "¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Colección Grupos de Trabajo de CLACSO. Buenos Aires, Argentina, 2001.

Piñeiro, D. "Cambios en el mundo del trabajo" " en: Giarracca, N. (comp.), "¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Colección Grupos de Trabajo de CLACSO. Buenos Aires, Argentina, 2001.



Piñeiro, D. "Desafíos e incertidumbres para la Sociología Agraria en la transición hacia un Nuevo Modelo de Desarrollo" en: Piñeiro, Diego. (comp.), "Globalización, Integración Regional y Consecuencias Sociales sobre la Agricultura", Asociación de Universidades, Grupo Montevideo, UNESCO, Udelar, Montevideo, 1996.

Portilla Rodríguez, M. "Juventud rural: Construyendo la ciudadanía de los territorios rurales", IICA (Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura), 2003.

Pozner, P. "El directivo como gestor de aprendizajes escolares". Ed. Aique. Argentina, Buenos Aires, 1997.

PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina) "Desarrollo de la Educación en sectores rurales" en: Formas & reformas de la educación. Serie Mejores Prácticas. Santiago, Chile, 2003.

Ragin, C. "Fuzzy-set Social Science", University of Chicago Press, USA, 2000.

Ravela, P., Picaroni, B., Cardoso, M., Fernández, T., Gonnet, D., Loureiro, G., Luaces, O. "Estudio de los factores institucionales y pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas primarias de contextos sociales desfavorecido en el Uruguay" ANEP/ BIRF. Proyecto MECAEP. Unidad de medición de resultados educativos, 1999

Riella, A. "Desafíos teóricos y empíricos de la Sociología Rural Contemporánea: una mirada desde Uruguay" en: Piñeiro, Diego. (comp.), "30 años de Sociología Rural en América Latina". Asociación Latinoamericana de Sociología Rural. Montevideo, Uruguay, 2000.

Rodríguez, E. "Políticas públicas de juventud en América Latina: empoderamiento de los jóvenes, enfoques integrados, gestión moderna y perspectiva generacional". Seminario Internacional "Producción de información y Conocimiento para la Formulación e Implementación de Políticas Públicas de Juventud". 2003.

Rodríguez, E. "Políticas públicas de juventud y reforma del Estado en América Latina: un vínculo a construir". Simposium sobre "El Lugar de las Organizaciones Civiles en las Políticas Públicas de Juventud". Tasco, México, 17 al 20 de octubre, 2000.

Román, M., Carrasco, A. "Los niveles intermedios del sistema escolar chileno: posibilidades y limitaciones para la equidad". En REICE Vol. 5, No. 1 2007.

Romero, J. "la modernización agraria en el Uruguay: los jóvenes rurales, una asignatura pendiente" en: Giarracca, N. (comp.), "América Latina, nuevas ruralidades, viejas y nuevas acciones colectivas".

Silveira, M. "Nueva ruralidad": Breve aproximación al debate en torno a "lo rural" Artículo enviado por correo electrónico, 2004.

Solari, A. "Sociología Rural Nacional" Biblioteca de Publicaciones Oficiales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de La Universidad de Montevideo. Uruguay, 1958.

Sverdlik, I. "Apuntes para debatir la gestión escolar en clave política. Una mirada por la situación en Argentina". En REICE Vol. 4, No. 4e, 2006

Teubal, M. "Globalización y nueva ruralidad en América Latina" en: Giarracca, N. (comp.), "¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Colección Grupos de Trabajo de CLACSO. Buenos Aires, Argentina, 2001.

Tilly, C. "La desigualdad persistente". Edición Manantial, Argentina, Bs As., 2000

Primer Seminario de la Red de Investigadores en Juventud Rural (coord. Juan Romero): "Juventud rural en el Cono Sur, el estado de las investigaciones y los desafíos futuros". UDELAR - FCS - UER y RIJUR, 2003.

Villanueva, A "La nueva hachura de la política pública", 1994.

Yin, R: "Case study research , Design and Method" . Sage Publications. 1989.

YIN, R "Applications of case study research" Sage Publications, California, United States, 1989.

## Anexos