

La reconfiguración de la educación secundaria a partir de la posguerra: de la elite a las masas. Una introducción


Felicitas Acosta

Universidad Nacional de La Plata
Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina
acostafelicitas@gmail.com |  0000-0002-7701-7762

Antonio Fco. Canales

Universidad Complutense de Madrid, España
antcanal@ucm.es |  0000-0002-7035-1194

Luís Grosso Correia

Universidad do Porto, Portugal
lgrosso@letras.up.pt |  0000-0002-2370-4436

Desde el siglo XIX, la educación ocupa un lugar central en las agendas estatales. El siglo XX fue testigo de una de las transformaciones culturales más profundas de la historia: el auge de la escolarización masiva a través de los sistemas educativos formales. Aunque esta transformación global se implementó de manera desigual, los discursos internacionales sobre la educación convergieron en promover la idea de la educación como un derecho fundamental y la expansión de la escolarización como un medio para garantizar el acceso a ese derecho (Acosta, 2019). Este proceso estuvo estrechamente relacionado con la “educacionalización” de los problemas sociales, en la que la educación se presenta como la solución a los grandes desafíos de la sociedad (Acosta, 2023; Tröhler, 2013, 2019; Tröhler, Popkewitz y Labaree, 2011).

Sin embargo, este proceso estuvo marcado por una tensión constante: por un lado, la expansión de los sistemas educativos, y por otro, la plena inclusión de toda la población en esos sistemas. La educación secundaria es un claro ejemplo de esta tensión. Sus orígenes selectivos, que datan de los siglos XIX y principios del XX (Doyle, 2018; Mueller, 1990; Pedró y Puig, 1998; Reeder, 1990; Ringer, 1979, 1990; Simon, 1990; Steedman, 1992), contrastan con su posterior universalización mediante reformas educativas comprensivas (Campbell y Sherrington, 2006; Franklin y McCulloch, 2007; Green, 2006; Sass, 2022; Weiler, 1998; Wiborg, 2009). Esta evolución pone de relieve una característica central de los sistemas educativos: el acceso, que, si bien se extendió, sigue siendo diferenciado, es decir, más inclusivo pero con marcadas desigualdades (Archer, 1979; Green, 1990; Green, Preston y Janmaat, 2006; Kantasalmi y Holm, 2017; Luhmann y Schorr, 1993; Tröhler y Barbu, 2012; Tröhler y Lenz, 2015; Viñao, 2002). Así, la expansión de la educación secundaria a lo largo de la historia estuvo marcada por el desafío de adaptar los modelos institucionales para acoger a nuevos grupos sociales que, de manera progresiva, ganaron acceso a este nivel educativo.

En efecto, durante un largo período, la segunda enseñanza fue vista como una etapa preparatoria, anterior a la Universidad, con la que compartía los mismos principios de conocimiento, cultura y participación en la vida pública que definían la formación de la élite social masculina. Los orígenes de esta concepción pueden rastrearse hasta la Baja Edad Media y la organización de las Facultades de Artes en torno de las siete artes liberales, que dividían el aprendizaje en el ‘trivium’ (gramática, retórica y dialéctica) y el ‘quadrivium’ (geometría, aritmética, astronomía y música). A partir de los siglos XV y XVI se aprecian algunos cambios; por ejemplo, los filósofos del Renacimiento y la Compañía de Jesús introdujeron materias ‘modernas’ como matemáticas, ciencias naturales y lenguas vernáculas en este tipo de enseñanza. No obstante el vínculo estrecho con la universidad permaneció vigente con gran fuerza hasta el siglo XX.

Las presiones para la transformación se manifestaron ya a finales del siglo XIX como consecuencia de la extensión efectiva de la educación elemental obligatoria. Sin embargo, fue recién en el siglo XX cuando la educación secundaria alcanzó a grupos poblacionales más amplios con cambios más importantes en el período de entre-guerras. En este período, la expansión de la educación secundaria comenzó a pensarse de manera más articulada con la educación primaria, como por ejemplo: el caso de la *Einheitsschule*, implementada en Alemania, Austria y los países nórdicos; la *École Unique* en Francia y Bélgica; el concepto de educación secundaria para todos en Inglaterra; o los denominados planes “six-six” o “six-three-three” en los Estados Unidos. La intensa especialización y mecanización que afectó tanto a la agricultura como a la industria generó nuevas formas de concebir la educación secundaria tanto en el ámbito rural como urbano y la educación de adultos, especialmente a nivel de formaciones más prácticas. Estos dos ejemplos, junto con la crisis económica mundial que se desató en 1929, señalan un cambio gradual en la concepción de la educación secundaria, que se busca que sea más plural, y hacia una constelación de formaciones que demandarán una reflexión más profunda sobre el currículo, la formación docente, las metodologías de enseñanza, las instalaciones y equipos de las escuelas y su relación con la educación superior (Correia, 2011).

Esta transformación continuó conforme avanzó el siglo XX. Si bien los tiempos y ritmos de esta transformación fueron diferentes según los países, el objetivo común de modificar la escuela secundaria fue el eje de las políticas educativas de reforma de la segunda parte de ese siglo. En el marco de los Estados de Bienestar, los sistemas educativos, que históricamente habían creado divisiones fijas entre la educación primaria y secundaria, intentaron crear estructuras más integradas, con menos clasificación social. La reconstrucción de Europa en la posguerra no fue solo económica y política, sino también educativa. La creciente influencia de Estados Unidos en organismos internacionales como las Naciones Unidas facilitó la difusión de principios educativos de raíz norteamericana, tales como la equidad educativa y la expansión de la escolarización secundaria. Desde principios del siglo XX, Estados Unidos ya mostraba indicadores de matrícula mucho más altos que los de los países europeos, gracias a un modelo institucional basado en la *comprehensive high school* (Benavot, Renik y Corrales, 2006).

Así, tras la Segunda Guerra Mundial, y en el contexto del desarrollo de los Estados de Bienestar, varios países occidentales hicieron obligatoria la educación secundaria inferior, lo que implicó dos cambios fundamentales: la integración en estructuras unificadas y la adopción de modelos institucionales comprensivos. La integración de la estructura educativa consistió en reducir o eliminar los itinerarios diferenciados, especialmente en las etapas más tempranas. El modelo comprensivo, inspirado en la escuela secundaria norteamericana de principios del siglo XX, incorporó una educación académica no selectiva orientada a la educación superior, con un currículo amplio diseñado para atender los intereses y aspiraciones laborales de una población estudiantil cada vez más diversa (Weiler, 1998; Wiborg, 2009; Campbell y Sherrington, 2006).

En Europa, surgieron cuatro variaciones principales en la implementación de estos cambios (Green, 2006): la combinación de una estructura unificada, donde la educación secundaria se integraba como parte de la educación básica en un ciclo continuo, con elementos del modelo comprensivo (como en las escuelas comprensivas escandinavas); el desarrollo del modelo comprensivo junto a la escuela secundaria selectiva tradicional (en Inglaterra, Australia y Nueva Zelanda); la creación de ciclos educativos no selectivos en la educación secundaria inferior, con elementos del modelo comprensivo (como el *collège unique* en Francia o la *scuola media* en Italia); y el mantenimiento de sistemas diferenciados con trayectorias específicas hacia la educación superior, como la educación técnica o vocacional (en Alemania, Austria, los Países Bajos y algunos cantones suizos). Aunque la diversificación se utilizó para sostener la expansión, los tres primeros modelos combinaron estructuras más integradas con una mayor amplitud, es decir, diversificación dentro de estructuras comprensivas.

Según Benavot, Resnik y Corrales (2006), el cambio hacia la educación secundaria masiva no solo incluyó un cambio estructural, sino también social. A pesar de las diferencias entre los modelos emergentes, las reformas para expandir la educación secundaria coincidieron en varios puntos clave, como: i) la incorporación de la educación secundaria obligatoria; ii) los intentos de diluir las distinciones entre estudios académicos y no académicos, ofreciendo una mayor variedad de asignaturas y haciendo que ambos itinerarios se volvieran más similares —al menos en apariencia; iii) el impulso hacia el desarrollo de escuelas secundarias comprensivas; iv) un aumento de la enseñanza de las ciencias en todos los niveles educativos y en los planes de estudio; v) el intento de mejorar la educación técnica, incorporando asignaturas generales; y vi) la reducción de las restricciones al acceso a la educación superior.

En síntesis, la transformación de la educación secundaria estuvo marcada por tres cambios interrelacionados: primero, la ampliación de las funciones de la escuela secundaria; segundo, el establecimiento de nuevos mecanismos de selección o la discontinuidad de los existentes para facilitar la transición entre la educación primaria y secundaria; y tercero, el desarrollo de programas de estudio diversificados, con ofertas curriculares diferenciadas y tipos de escuelas orientados a satisfacer las necesidades de una población estudiantil creciente.

En América Latina, los sistemas educativos se organizaron principalmente de manera centralizada bajo el modelo del Estado docente (Ossenbach, 1992). La educación secundaria se estructuró en torno al Colegio o Liceo, que en algunos países se denominó colegio nacional. Estas instituciones, siguiendo un patrón humanista y preparatorio para la universidad, también formaban a los jóvenes para el ejercicio de la administración estatal, y se constituían como símbolos de distinción social y cultural. Además, se desarrollaron escuelas normales y técnicas dirigidas a las clases medias y bajas, lo que generó trayectorias paralelas y segmentadas. En resumen, la educación secundaria en América Latina era elitista y seguía el modelo del estado docente, caracterizado por un control centralizado sobre la provisión educativa y los currículos (Díaz Ríos, 2016). De todas maneras, mostró un dinamismo temprano en términos de expansión y de reforma.

El ritmo y las características de la expansión de la educación secundaria en América Latina fueron muy dispares. En primer lugar, este proceso fue largo, y aunque la matrícula creció de manera constante desde la década de 1960, la universalización de la educación secundaria no se alcanzó hasta fines de las décadas siguientes. En segundo lugar, desde los años 60' se introdujeron reformas para lograr estructuras más unificadas: en los años 60' y 70', mediante la extensión de los ciclos de educación general, y en los años 90', con la expansión de la educación básica, acompañada de políticas de renovación curricular. En tercer lugar, persiste una segmentación horizontal mediante las tradicionales vías de especialización (secundaria común y técnica) o modalidades orientadas a grupos específicos como las poblaciones rurales, indígenas y, de manera más reciente, los sectores sociales vulnerabilizados para quienes se proponen modalidades alternativas. Los esfuerzos por transformar los modelos institucionales de origen, de carácter más selectivo, no se acompañaron de reformas comprensivas, lo que probablemente contribuyó a mantener el patrón de diferenciación social de la oferta escolar (Green, 2006). Finalmente, a diferencia de los países que comenzaron su modernización educativa más temprano, los países latinoamericanos desarrollaron formas de segmentación en su provisión de la educación secundaria, sin lograr una mejora sostenida en los indicadores de desigualdad social.

El dossier que se presenta se origina en los resultados del Grupo de Trabajo (SWG, por sus siglas en inglés) *Notre tout puissant Empire du milieu: Histories of Secondary Education* radicado en la International Standing Conference for the History of Education (ISCHE). El objetivo de este grupo es estudiar la educación secundaria (o, como lo definió Lucien Febvre, 'nuestro todo poderoso Imperio del medio', 1939) en sus contextos históricos específicos: su misión social y política, los objetivos pedagógicos, la organización curricular, las asignaturas impartidas, los métodos de enseñanza, la estructura material y cultural, la formación de los docentes y la supervisión de la adolescencia y la juventud, entre otros temas.

Este análisis es necesario por diversas razones. En primer lugar, la educación secundaria ha sido históricamente considerada como "la supervivencia de una concepción cultural propia de una época en que la educación era el derecho y propiedad de unos pocos" (Kandel, 1926), pero esta realidad cambió radicalmente. Además, dado el panorama de diversidad de currículos y trayectorias educativas que se consolidaron en los países occidentales desde mediados del siglo XX, es fundamental revisar las relaciones que se establecieron con las nuevas formas de organización social, económica y laboral.

Finalmente, la educación secundaria, por su carácter intermedio entre la educación primaria y la superior, se ha transformado en 'educación básica' debido a la expansión de los años de escolaridad obligatoria durante el siglo XX, lo que ha dado lugar a una serie de reformas. Todas estas transformaciones requieren un análisis sistemático y conceptual profundo.

En el marco de este grupo de trabajo se realizaron cuatro workshops internacionales en los que se analizó el desarrollo de la educación secundaria entre fines del siglo XIX y la posguerra en distintos países europeos y en la Argentina. También se discutió la necesidad de revisar las categorías más clásicas asociadas a este objeto de estudio, como las de sistematización y segmentación propuestas por Detlef Mueller y Fritz Ringer en la década de 1980. La comparación de la evolución cuantitativa y cualitativa de la expansión de la enseñanza secundaria, en particular de sus itinerarios (académico o técnico), permitió detectar ciertos puntos de convergencia entre escenarios contrastados como los de Inglaterra, Italia, España, Portugal y Argentina. También se consideró que las categorías de sistematización y segmentación, así como las formas de 'nombrar' la enseñanza secundaria, se adaptaban más a contextos sajones o anglosajones.

El conjunto de reflexiones producto de los workshops confluyó con el interés del Anuario de Historia de la Educación por publicar un dossier que indagase sobre algunas de las cuestiones arriba planteadas. Se seleccionaron artículos que refiriesen a casos nacionales o subnacionales y focalizasen sobre distintos aspectos de la reconfiguración de la educación secundaria, tales como las transformaciones de la estructura de los sistemas educativos, los cambios en los modelos institucionales destinados a la educación secundaria, las reformas curriculares en el marco de procesos de extensión de la escolarización, los estudios sobre el rol de los organismos internacionales en relación con la extensión de este nivel educativo, el análisis de experiencias de cambio centradas en instituciones o sujetos (perspectivas biográficas) y el desarrollo de prácticas alternativas en las propuestas de cambio de la educación secundaria.

El objetivo principal del dossier fue contribuir a la circulación de casos de espacios diversos para dar cuenta de la extensión y variedad del proceso bajo estudio. En este punto resultó útil una conceptualización reciente del historiador de la educación y comparatista Antonio Nóvoa (2023). El autor propone dos pasajes en relación con las categorías centrales de tiempo y espacio: del espacio a las espacialidades y del tiempo a las temporalidades. No se trataría, como en las últimas décadas, de analizar casos nacionales en el marco de la relación global-local sino de deslocalizaciones y relocalizaciones en espacios de fluidez y fluctuación y en distintas temporalidades y espacialidades o cómo la educación acontece a lo largo del tiempo y de los espacios. De manera más específica: ¿qué forma adoptó la transformación de la escuela secundaria de elite a la escuela de masas en diferentes espacialidades y temporalidades?

Como resultado se presentan siete artículos con contribuciones de académicos de Argentina, Chile, Inglaterra, Turquía y Uruguay. El recorrido comienza justamente en la posguerra, en Inglaterra, con la transformación histórica del sistema educativo inglés a través de la creación del modelo de tres vías o tripartito, una de las expresiones de la extensión de la obligatoriedad. Gary Mc Culloch (UCL, Institute of Education, Londres) analiza y reflexiona sobre las reinterpretaciones de la historia de la educación secundaria

en Inglaterra durante las décadas de 1940 y 1950, en el contexto de la Ley de Educación de 1944 y la creación de un sistema educativo “tripartito”, que organizaba las escuelas secundarias en tres tipos diferentes según las capacidades y aptitudes de los estudiantes. La ley de 1944 fue una reforma educativa clave que estableció la educación secundaria gratuita y obligatoria para todos los niños en Inglaterra y Gales, y reorganizó el sistema escolar en tres niveles: escuelas secundarias para los estudiantes académicamente más capacitados, escuelas de formación técnica y profesional, y escuelas para aquellos con habilidades más prácticas. Esta ley representó un intento de democratizar la educación, aunque seguía manteniendo una fuerte segmentación social.

El artículo cuestiona la idea de que hubo una transición suave y progresiva de la educación secundaria elitista de las décadas de 1920 y 1930, centrada en una pequeña élite, hacia una educación secundaria masiva e inclusiva en la década de 1960. En lugar de eso, el texto subraya las continuidades en los ideales de “educación para el liderazgo” presentes en el sistema educativo, especialmente en relación con el Informe Norwood de 1943. Este informe recomendaba una educación secundaria que preparara a los jóvenes para ocupar posiciones de liderazgo en la sociedad, manteniendo así un enfoque elitista que se remontaba a las tradiciones educativas de las grandes escuelas públicas (privadas) del siglo XIX, conocidas por formar a la élite gobernante. A pesar de las reformas de la Ley de Educación de 1944, el artículo muestra cómo estos ideales elitistas perduraron a través del currículo de las escuelas secundarias, lo que sugiere que la reforma educativa no rompió completamente con las estructuras y valores del pasado.

14

De Inglaterra nos trasladamos al punto más austral, la provincia de Tierra del Fuego, en Argentina. Ricardo Paez, Laura Irina Ciunne y Alicia Monica Fleitas (Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur, Argentina) describen el proceso de transición del sistema de colegios de enseñanza media en el Territorio Nacional de Tierra del Fuego hacia un nivel secundario provincial entre 1946 y 1999. A través de una perspectiva histórica cualitativa y de historia oral, sostienen que la transición del sistema de colegios nacionales del Territorio al nivel secundario provincial fue impulsada por una serie de factores clave. Entre ellos, la expansión del nivel secundario en América Latina y Argentina, la inédita explosión demográfica experimentada en Tierra del Fuego, derivada de la implementación de la Ley N.º 19.640/72, que estableció un régimen de promoción económica y fiscal con beneficios como exenciones aduaneras y fiscales para las empresas radicadas en la región, lo que resultó en un notable aumento de la población. Este régimen de incentivos atrajo a una gran cantidad de inmigrantes, lo que incrementó la población de la provincia de manera considerable. Entre 1970 y 1990, la población de Tierra del Fuego pasó de aproximadamente 40.000 habitantes a más de 100.000, un aumento demográfico que impulsó la demanda de servicios educativos, incluidos los de nivel secundario.

Otro factor clave fue la provincialización de Tierra del Fuego en 1990, con la creación de la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, un proceso que significó la transferencia de las competencias del gobierno nacional al provincial. Este cambio institucional fue seguido por la sanción de la Constitución Provincial en 1991, que consolidó los marcos legales y normativos para la organización y gestión del sistema educativo provincial. En 1992, con la transferencia de los colegios secundarios de las

jurisdicciones nacionales a las provinciales, se consolidó la administración local de la educación secundaria en el territorio fueguino. Además, la implementación de la Ley Federal de Educación (LFE) en 1993 representó otro punto clave en esta transformación. Estos eventos y reformas estructuraron el nivel secundario en la provincia de Tierra del Fuego, dando lugar a una educación secundaria más accesible y organizada bajo el control de las autoridades provinciales, lo que permitió adaptarse a las nuevas realidades demográficas, sociales y económicas del territorio.

Los años '60 constituyeron un momento clave en la construcción de la nueva arquitectura global de la posguerra, ahora marcada por la creciente influencia de los organismos internacionales tanto en Europa como en América Latina. Desde esta perspectiva, Antonio Romano (Universidad de la República, Uruguay) analiza la influencia de los organismos internacionales como la Unión Panamericana y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el Plan Piloto 1963 en el Uruguay. El autor describe el relato construido por los actores educativos en Uruguay que sitúa al Plan de 1963 como uno de los hitos más relevantes del pensamiento pedagógico nacional. Mientras que los programas educativos para las escuelas rurales de 1949 y para las urbanas de 1957 fueron concebidos como “planes elaborados por los maestros” para los docentes de enseñanza secundaria, la posibilidad de una participación activa en la creación de un plan curricular recién se concretó con el plan piloto de 1963. Esto fue posible gracias a las Asambleas de Profesores, establecidas por el Estatuto del Profesor, que permitieron a los docentes incidir en la confección de dicho plan.

15

No obstante, advierte el autor, al profundizar en el análisis del libro que recoge la fundamentación y el proyecto de reforma y el plan de estudios de 1963, se puede observar una clara influencia de textos producidos por organismos internacionales y consultores que trabajaban para estos entes. A través del análisis de la revista *La Educación*, editada por la Unión Panamericana (luego Organización de Estados Americanos, OEA), examina cómo los significados de términos pedagógicos clave, como formación integral, educación activa y relación entre educación y sociedad, fueron redefinidos en el contexto de la acción de estos organismos internacionales. Estos organismos promovían la construcción de una doctrina interamericana para la enseñanza secundaria, basada en el planeamiento educativo, con la finalidad de homogeneizar y mejorar la calidad de la educación en la región. De esta manera, el Plan de 1963 no solo representó un paso en la profesionalización de los docentes y una apuesta por una educación más democrática y participativa, sino que también estuvo marcado por las influencias y lineamientos de las agencias internacionales que buscaban establecer estándares comunes de educación en América Latina.

También en el escenario de los años 60', el artículo de Guadalupe Molina y Silvia Servetto (Universidad Nacional de Córdoba) ofrece otra mirada, la de los estudiantes de la educación secundaria en la provincia de Córdoba. Desde una perspectiva histórico-cultural, las autoras indagan sobre las experiencias estudiantiles en el contexto de las transformaciones de los procesos de escolarización en la escuela secundaria desde mediados del siglo XX hasta la actualidad. El foco de este análisis se encuentra particularmente en la década de 1960, periodo marcado por un notable incremento de la matrícula escolar, lo cual permitió una expansión significativa de la educación secundaria.

En este contexto, se examinan las vivencias de los jóvenes estudiantes de una escuela secundaria ubicada en una zona residencial de la ciudad.

A través de entrevistas, las autoras reconstruyen la experiencia estudiantil escolar en tanto espacio de interacción entre sujetos con trayectorias heterogéneas, donde se forjan lazos de amistad y compañerismo. En este sentido, los recuerdos de los entrevistados evocan una sociabilidad nueva, mixta y distendida, caracterizada por momentos de disfrute y camaradería. Estos relatos subrayan la dimensión lúdica y social de la experiencia estudiantil, en contraste con las tensiones políticas que marcaron la época. Destacan, además, el surgimiento paralelo de otras dimensiones de la vida estudiantil, en respuesta a los eventos políticos clave de la época, como el golpe de Estado de 1966 en la Argentina, el asesinato de Ernesto Che Guevara, líder de la revolución cubana, y el Cordobazo, protesta masiva que involucró principalmente a trabajadores industriales, estudiantes universitarios y sectores populares, quienes se rebelaron contra el régimen militar en 1969. Todo ello contribuyó a la construcción de una subjetividad juvenil, vinculada al activismo político, que se articuló mediante apropiaciones discursivas del momento histórico y relaciones de pares que incorporaron dos componentes fundamentales: la política y el género. En este contexto, los estudiantes no solo se vieron influenciados por los acontecimientos nacionales y regionales, sino que también desarrollaron una conciencia política que trascendió el ámbito escolar, vinculándose con movimientos sociales y políticos más amplios. Así, los jóvenes estudiantes de la época no solo vivieron una experiencia educativa, sino también un proceso de politización que definió sus prácticas y relaciones dentro y fuera de la escuela.

16

En el marco de los procesos de expansión y búsqueda de otros modelos institucionales para la educación secundaria en América Latina, Sebastián Neut Aguay y Cristián Matamoros Fernández (Universidad de Santiago, Chile) presentan una comparación de las reformas orientadas hacia la educación secundaria durante los gobiernos de la Democracia Cristiana y la Unidad Popular (Chile, 1964-1973). Como otros países de la región durante la misma época, Chile buscaba reestructurar políticamente este nivel educativo. Desde el estudio de las fuentes emitidas por los respectivos gobiernos, los autores destacan que, en términos generales, estas políticas se orientaron hacia dos grandes objetivos: por un lado, la clarificación y unificación jurídica y administrativa del ciclo secundario, y por otro, el intento de superar las desigualdades y la segregación que existían en el sistema educativo, lo que puede ser interpretado como un proceso de “integración”.

El gobierno de la Democracia Cristiana se centró principalmente en la primera dimensión, promoviendo una estructura más organizada y coherente para la educación secundaria. Se hizo énfasis en la unificación administrativa y la racionalización del sistema educativo, lo que buscaba mejorar la gestión y organización del sector. Sin embargo, las políticas de este período no abordaron de manera profunda las desigualdades sociales y la segregación que caracterizaban la educación secundaria en Chile. Por otro lado, el gobierno de la Unidad Popular, encabezado por Salvador Allende, puso un énfasis mayor en la dimensión de la integración. Durante este período, se impulsaron reformas orientadas a reducir la segmentación social y a integrar a los distintos sectores de la población en el sistema educativo.

El análisis realizado revela que, a pesar de las diferencias ideológicas y los enfoques educativos de ambos gobiernos, existió una continuidad en cuanto a las políticas de organización y coordinación del sistema educativo. Ambos gobiernos coincidieron en la necesidad de racionalizar la estructura educativa y de establecer un currículo más coherente. No obstante, la diferencia fundamental radica en que el gobierno de la Unidad Popular intentó avanzar más allá de la unificación administrativa, promoviendo una mayor integración de las distintas modalidades de educación secundaria, lo que reflejaba una voluntad política de reducir las divisiones sociales y la segregación educativa, características que definían la sociedad chilena de la época.

El pasaje de una escuela secundaria de elite a una de masas incluye la transformación de las tradicionales vías de segmentación de la oferta entre la modalidad académica y técnica o vocacional. Como se vio en el recorrido histórico planteado al comienzo de esta introducción, esta diferenciación se mantuvo en algunos países de América Latina, a pesar de los esfuerzos por avanzar hacia estructuras más integradas. En este registro, Dana Hirsch (Universidad Nacional de Luján, Argentina) examina la evolución de la educación técnica en Argentina entre las últimas décadas del siglo XIX y el tercer cuarto del siglo XX, en el contexto del fenómeno global de masificación y la implementación de reformas comprensivas en la educación secundaria.

A través de un análisis histórico basado en bibliografía especializada, planes de estudio y datos estadísticos, la autora identifica tres etapas clave: la primera, correspondiente al origen de esta modalidad como una formación terminal post-primaria (1870-1940); la segunda, que abarca el proceso de coexistencia entre un circuito escolar y otro extraescolar enfocado en la preparación para el trabajo industrial, hasta su unificación en un solo trayecto dentro de la educación secundaria, con un enfoque más general y una mayor conexión con el nivel superior (1940-1960); y la tercera, caracterizada por una notable expansión de la matrícula, una baja persistente de la terminalidad educativa y el surgimiento de nuevos procesos de diferenciación institucional (1960-1980).

Desde una perspectiva crítica basada en la economía política o el materialismo histórico, el trabajo ofrece una explicación alternativa, no dicotómica, a los debates clásicos sobre el papel de la educación técnica en la inclusión y segmentación educativa y social. Además, se presenta una visión integradora de los factores económicos y políticos involucrados en el proceso. El análisis sugiere que las políticas educativas, que en algunos aspectos se alinearon y en otros se distanciaron de las tendencias globales de reforma educativa en la secundaria, estuvieron condicionadas por las necesidades de formación de fuerza de trabajo en el contexto del desarrollo industrial, dada la posición de Argentina en la división internacional del trabajo.

El recorrido cierra con la vuelta al espacio europeo, en sus límites continentales. El análisis de Filiz Meşeci-Giorgetti (Istanbul University-Cerrahpaşa, Turquía) refleja ciertas tendencias comunes en los tiempos y contenidos de las reformas de la educación secundaria. Retoma también una de las discusiones del Grupo de Trabajo de Historia de la educación de ISCHE: la revisión de las categorías clásicas para el estudio de este nivel educativo. El artículo analiza la expansión de la educación secundaria en Turquía entre

1945 y 1964. Desde la perspectiva de la autora, el desarrollo de la educación secundaria en Turquía hasta 1945 fue estudiado utilizando el concepto de sistematización de Müller (1990). Por su parte, la expansión de la educación secundaria entre 1945 y 1964 se analizó considerando las características de los sistemas educativos conceptualizadas por Ringer (1979; 1990), tales como la inclusividad, el progresismo y la segmentación. El estudio del desarrollo de la educación secundaria en ese período se centró en la interacción entre Turquía y Estados Unidos.

El análisis de la autora le permite concluir que, en el caso de Turquía, a pesar de los esfuerzos expansivos hasta 1965, la educación secundaria no fue inclusiva en términos de género ni de regiones geográficas. Hasta ese momento, en la educación secundaria turca, las escuelas a las que asisten los estudiantes estaban en gran medida determinadas por las clases sociales de sus familias. En este sentido, afirma que el progresismo fue débil en el proceso de expansión de los liceos, modelo institucional de la educación secundaria, hasta 1965. Desde su aparición hasta 1965, los liceos se dividieron en escuelas o programas que diferían tanto en sus planes de estudio como en las clases sociales de sus estudiantes. La segmentación era muy evidente en los liceos. Hasta la década de 1940, los liceos generales eran accesibles principalmente para las clases altas y los profesionales urbanos. Los cambios recién se perciben en la década siguiente, con la introducción de los Institutos Vocacionales, frecuentados principalmente por campesinos y trabajadores.

Para finalizar, este dossier presenta un recorrido amplio y enriquecedor sobre el desarrollo de la educación secundaria en el marco de los procesos transnacionales de extensión de la escolarización y con un enfoque particular en las transformaciones ocurridas en diversas regiones durante el siglo XX. A través de los siete artículos que lo componen, se abordan los efectos de las reformas educativas, las influencias externas y las dinámicas sociales que dieron forma a la educación secundaria en países tan diferentes como Argentina, Chile, Inglaterra, Turquía y Uruguay.

Desde el análisis de la creación del sistema educativo tripartito en Inglaterra a través de la Ley de Educación de 1944, que intentó democratizar el acceso a la educación secundaria pero mantuvo estructuras elitistas, hasta el proceso de provincialización de la educación secundaria en Tierra del Fuego (Argentina), se observa una tendencia común en la historia de la educación secundaria: la tensión entre la inclusión y la segmentación. Las reformas de los años 60' en América Latina, por ejemplo, muestran intentos de integrar a diferentes sectores sociales en el sistema educativo, pero también dejan al descubierto las limitaciones estructurales que persisten en la extensión de la oferta escolar.

En particular, el análisis de los casos de Uruguay, Chile y Argentina reflejan la circulación de discursos y prácticas educativas transnacionalizados, mientras que los estudios sobre los estudiantes de la provincia de Córdoba (Argentina) y sobre la educación técnica en el país ofrecen una mirada más institucional y particular tanto sobre las formas de reproducción social como de apertura a nuevas experiencias producto de la extensión de la educación secundaria.

Por último, el análisis de la educación secundaria en Turquía pone de manifiesto las similitudes con otros contextos, donde las reformas en educación secundaria, aunque expansivas, no fueron inclusivas ni equitativas, especialmente en términos de género y

clases sociales, al menos hasta 1965. Este aspecto subraya una tensión recurrente: el peso de las matrices históricas de la escuela secundaria frente a los procesos de extensión de la escolarización.

En conjunto, los artículos muestran que, aunque el pasaje de una escuela secundaria de elite a una de masas abarcó diversas espacialidades y temporalidades, persisten desafíos fundamentales para lograr una oferta escolar satisfactoria para el conjunto de la población.

Referencias

- Acosta, F. (2019). Educationalization, Schooling, and the Right to Education. In R. Bruno -Jofre (Ed.), *Educationalization and Its Complexities: Religion, Politics, and Technology*, (pp. 299-331). University of Toronto Press.
- Acosta, F. (2023). *La matriz de la escuela secundaria en la Argentina: análisis histórico comparado entre el siglo XIX y el siglo XX*. Editorial Teseo.
- Archer, M. (1979). *Social origins of educational systems*. University of Warwick.
- Benavot, A., Resnik, J. & Corrales, J. (2006). *Global Educational Expansion. Historical Legacies and Political Obstacles*. American Academy of Arts and Sciences.
- Campbell, C. & Sherrington, G. (2006). *The comprehensive public high school*. Palgrave Macmillan.
- Correia, L.G. (2011). 'The right kind of education for the right individual': the comparative education studies according to the Educational Yearbook of the Teachers College (1924-1944). *History of Education*, 40(5), 577-598.
- Díaz Ríos, C. (2016). *When global ideas collide with domestic interests: the politics of secondary education governance in Argentina, Chile and Colombia*. Phd Thesis. McMaster University.
- Doyle, A.M. (2018). *Social equality in education. France and England 1789-1939*. Palgrave Macmillan.
- Franklin, B. M. & Mc Culloch, G. (2007). *The death of the comprehensive high school? Historical, contemporary and comparative perspectives*. Palgrave Macmillan.
- Green, A. Preston, J. & Germen Janmaat, J (Eds.) (2006). *Education, Equality and Social Cohesion*. Palgrave MacMillan.
- Green, A. (1990). *Education and state formation. The rise of education systems in England, France and the USA*. The Macmillan Press.
- Green, A. (2006). Comprehensive Schooling and Educational Inequality. In A. Green, J. Preston & J. Germen Janmaat (Eds.), *Education, Equality and Social Cohesion*, (pp. 118-14). Palgrave MacMillan.

- Kantasalmi, K. & Holm, G. (Eds.) (2017). *The State, Schooling, and Identity. Diversifying Education in Europe*. Palgrave Macmillan.
- Luhmann, N. & Schorr, K.E (1993). *El sistema educativo (Problemas de reflexión)*. Universidad de Guadalajara.
- Nóvoa, A. (2023). Ilusiones y desilusiones de la Educación Comparada : política y conocimiento. *Archivos de Ciencias de la Educación* 17(23), Artículo e119. Disponible en https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17019/pr.17019.pdf
- Ojalehto, L., Kalalahti, M., Varjo, J. & Kosunen, S. (2017). Differentiation and Diversification in Compulsory Education: A Conceptual Analysis. In K. Kantasalmi & G. Holm (Eds.) *The State, Schooling, and Identity. Diversifying Education in Europe*, (pp. 125-148). Palgrave Macmillan.
- Ossenbach, G. (2010). Las relaciones entre el Estado y la educación en América Latina durante los siglos XIX y XX. *Docencia*, 15(40), 23–31.
- Pedró, F. & Puig, I. (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Paidós.
- Reeder, D. (1990). The reconstruction of secondary education in England, 1869-1920. In D. Muller, F. Ringer & B. Simon (Eds.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870-1920* (pp. 135-149). Cambridge University Press.
- 20 Ringer, F. (1979). *Education and society in modern Europe*. Indiana University Press.
- Ringer, F. (1990). On segmentation in modern European education systems: the case of French secondary education 1865-1920. In D. Muller, F. Ringer & B. Simon (Eds.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870-1920* (pp. 53-87). Cambridge University Press.
- Sass, K. (2022). *The Politics of Comprehensive School Reforms. Cleavages and Coalitions*. Cambridge University Press.
- Simon, B. (1990). Systematisation and segmentation in education: the case of England. In D. Muller, F. Ringer & B. Simon (Eds.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870-1920* (pp. 88-110.) Cambridge University Press.
- Steedman, H. (1990). Defining institutions: the endowed grammar schools and the systematization of English secondary education. In D. Muller, F. Ringer & B. Simon (Eds.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870-1920* (pp. 111-135.). Cambridge University Press.
- Tröhler, D., Popkewitz, Th. & Labaree D. (2011). *Schooling and the making of the citizens in the long nineteenth century. Comparative visions*. Routledge.
- Tröhler, D. (2013). *Pestalozzi and the educationalization of the world*. Palgrave Macmillan.

- Tröhler, D. (2019). The dignity of the protestant souls: trajectories in the educationalization of the world. In R. Bruno-Jofre (Ed.), *Educationalization and Its Complexities: Religion, Politics, and Technology, edited* (pp. 27-49). University of Toronto Press.
- Tröhler, D. & Barbu, R. (Eds.). (2011). *Education systems in historical cultural and sociological perspectives*. Sense publishers.
- Tröhler, D. & Lenz, Th. (Eds.) (2015). *Trajectories in the Development of Modern School Systems: Between the National and the Global*. Routledge.
- Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Morata.
- Weiler, H. (1998). ¿Por qué fracasan las reformas: Política educativa en Francia y República Federal de Alemania?. *Revista Estudios del Currículum*, 1(2), 54-76.
- Wiborg, S. (2009). *Education and social integration. Comprehensive schooling in Europe*. Palgrave Macmillan.

