



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

IV COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA
LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL NUEVO ESCENARIO
REGIONAL-GLOBAL: TENDENCIAS RECIENTES, ALCANCES Y LÍMITES
TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Título del resumen ampliado

Escuelas alteradas. Políticas educativas, normativa y apropiaciones locales en el nivel secundario durante la pandemia en Argentina

Apellido(s), Nombres (Autor/a 1):

Arroyo, Mariela

Universidad Nacional de General Sarmiento

marroyo@campus.ungs.edu.ar

Área temática: AT 4- Educación secundaria

at4secundaria@gmail.com

Resumen ampliado

Palabras clave: – Regulaciones normativas – Escuela secundaria – apropiaciones locales - pandemia

Este trabajo recoge el material producido en el marco del Proyecto de Investigación “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia” financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. Para esta presentación, se tomará como material empírico, por un lado, una base de normativa educativa que incluye un total de 800 normas de distintos niveles jerárquicos producidas en el ámbito de la Nación, el Consejo Federal de Educación (CFE) y de las 24 jurisdicciones durante el periodo 2020-2021. Por otra parte, se incluirá el análisis de entrevistas a directores y docentes de escuelas secundarias de la Región IX de las Provincia de Buenos Aires.

A partir de este material, este trabajo se propone reconstruir algunos lineamientos de las políticas educativas desarrolladas durante la pandemia (a partir de la normativa) y sus apropiaciones

locales. Se trabajará en dos niveles, por un lado, se analizarán algunas apropiaciones jurisdiccionales de la normativa nacional y federal, poniendo en foco en las decisiones tomadas por la Provincia de Buenos Aires, y por otro, algunas apropiaciones institucionales de las escuelas de la Región IX de dicha Jurisdicción.

Durante este periodo excepcional, el cambio forzoso en una de las condiciones de escolarización, la presencialidad, obligó a dar respuesta desde las políticas educativas. Así, si en general es la normativa -como parte de estas políticas- la que intenta instaurar cambios en las condiciones de escolarización, en este caso se invirtió el proceso, de modo que fueron algunos de estos cambios los que impulsaron la producción de normativa. La suspensión de la presencialidad llevó a la alteración de algunos de los principios básicos de la gramática de la escolaridad como la organización de tiempos y espacios, y consecuentemente se modificaron forzosamente otras regulaciones. Algunas de esas alteraciones no sólo no estaban previstas, sino que tampoco eran deseadas (como la presencialidad). Otras, venían siendo planteadas previamente, no sin dificultades (algunos cambios en la evaluación o el acompañamiento de trayectorias)

Sobre esa alteración de algunas de las condiciones de escolarización es que operan las regulaciones normativas. Como no es posible gobernar un sistema educativo sin la producción de actos administrativos, y dado que muchas de las regulaciones previas no podían ser utilizadas en este contexto (régimen de asistencia; evaluación, calificación, acreditación y promoción; forma de agrupamiento, etc.), una de las características de este período fue la amplísima y provisoria producción normativa. Así, las primeras medidas fueron pensadas para un corto plazo pero luego de unos meses se requirieron decisiones que dieran respuestas a mediano plazo ¿cómo evaluar y calificar a los estudiantes en condiciones desiguales? ¿cómo acreditar un año lectivo de estas características? ¿cómo regular las finalizaciones de ciclos y transiciones entre niveles?

A pesar de estas modificaciones, no se cambiaron todas las reglas de la escuela como tampoco se modificó la organización del puesto de trabajo docente. Estas reglas propias de la gramática de la escolaridad (Tyack y Cuban, 1997), siguen operando como restricciones, ya que están naturalizadas, informan nuestras prácticas, producen nuestros saberes construyendo lo que consideramos la “escuela auténtica”. Asimismo, siguieron vigentes las tres disposiciones básicas del modelo organizacional de la escuela secundaria: la clasificación del curriculum, la designación por hora cátedra, la formación por especialidad (Terigi, 2008). Si bien algunas propuestas tensionaron este modelo, estas disposiciones no fueron cabalmente modificadas.

En este contexto las regulaciones normativas se centraron en los siguientes aspectos:



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

- 1) Apertura de medios alternativos para garantizar la continuidad pedagógica como el Programa seguimos educando (cuadernillos, recursos, programas de televisión y radio, etc.). En algunas jurisdicciones se acompañó con estrategias de seguimiento de trayectorias.
- 2) Priorización de contenidos y reorganización curricular (en función del ciclo 2020-2021)¹. A nivel Federal se sugiere reorganizar los contenidos de manera ciclada focalizando en el sentido y en los núcleos centrales de cada disciplina, articulación entre materias, etc.
- 3) Cambios en el régimen académico:
 - Suspensión del registro de asistencia durante la interrupción de la presencialidad².
 - Evaluación, calificación, acreditación y promoción: énfasis en la evaluación formativa, suspensión de la calificación en las primeras etapas del año 2020, cambios en la organización del ciclo lectivo en función de la evaluación (cuatrimestralización), ciclo lectivo 2020-2021³, propuestas para la finalización de niveles, etc.
- 4) Propuestas de re-vinculación y formas alternativas con algún tipo de presencialidad acotada⁴
- 5) Reorganización institucional para la vuelta a las clases presenciales o alternancia⁵:
 - Presencialidad, virtualidad o alternancia
 - Nuevas formas de agrupamiento según nivel y criterios epidemiológicos.

Algunas de las propuestas para este periodo se apoyan en concepciones presentes en el marco normativo previo, pero que ahora se ponen en juego en un nuevo escenario: la concepción de evaluación, la ruptura del supuesto de homogeneidad, el acompañamiento a las trayectorias, el intento de poner en cuestión la concepción individual del trabajo docente, la articulación entre asignaturas, la incorporación de las TICS, entre otras. Todas estas propuestas, planteadas inicialmente a Nivel Nacional o Federal, son apropiadas por las jurisdicciones (de acuerdo con sus tradiciones, su historia, su ideología, las disputas locales y sus recursos), las escuelas y los docentes a partir de la gramática, la cultura escolar y los saberes disponibles (Terigi, 2011).

¹ Res. CFE 367/2020

² Res.ME_N°105/2020

³ Res.CFE_N°363/2020 y Res.CFE_N°368/2020

⁴ Programa Acompañar Puentes de igualdad (Res.CFE_N°369/2020) y otros programas locales como el "Programa de acompañamiento a las trayectorias y la revinculación de la Provincia de Buenos Aires (ATR)" (Res.DGCyE_1819/2020). En la Ciudad de Buenos Aires se aprueba la realización de actividades artísticas, recreativas, deportivas y de apoyo con grupos de no más de 10 estudiantes para comenzar la revinculación con la escuela (Res.MEDGC4/20)

⁵ Res.CFE_N°370/2020 y Res.CFE_N° 386/2021



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

En relación con la priorización de contenidos algunas jurisdicciones hicieron listados de materias prioritarias, otras realizaron listados de contenidos prioritarios contemplando todas las asignaturas. En general predominó la lógica disciplinar.

Como mencionamos anteriormente, la suspensión de la presencialidad obligó a reorganizar los tiempos y los espacios, pero la organización curricular y el puesto de trabajo no cambiaron. Así, si bien se hicieron algunas recomendaciones de reorganización curricular y de trabajo colaborativo (tanto a nivel Federal como jurisdiccional), no se alteraron la organización de los contenidos (disciplinar que hay en la base), la modalidad de designación de los profesores (mayoritariamente por hora cátedra para el dictado de la materia específica) y los saberes docentes disponibles (mayormente disciplinares, analógicos, individuales, para el trabajo en simultaneidad, entre otros) (Terigi, 2011) La interrupción de las coordenadas de tiempo y espacio, en el marco de las nuevas regulaciones, pero sin la modificación de las disposiciones mencionadas, supuso la profundización de algunos de los problemas previos del trabajo de enseñar en la escuela secundaria.

En el año 2020, al no poder enseñar a todos al mismo tiempo y en el mismo lugar los docentes tuvieron que realizar el seguimiento individualizado de una gran cantidad de estudiantes diversificando los canales de comunicación y tiempos de respuesta debido a las desigualdades en cuanto a dispositivos y conectividad. Esta orientación estuvo contemplada en la normativa de las distintas jurisdicciones mediante diferentes estrategias de seguimiento de las trayectorias de los estudiantes. Esto fue muy valorado por los directores y docentes entrevistados, pero significó, por el modelo organizacional de la escuela secundaria, que muchos profesores tuvieron que seguir a una gran cantidad de estudiantes desbordando su carga horaria, con la consecuente intensificación del trabajo. Si bien este ya era un problema en la presencialidad, la simultaneidad suponía una economía de esfuerzo. En el año 2021, la bimodalidad también implicó la necesidad de planificar secuencias para distintos grupos de estudiantes. De este modo, la necesidad llevó a la profundización de lineamientos pedagógicos ya presentes en las regulaciones anteriores para el nivel secundario, que intentaban interpelar al supuesto de homogeneidad, instalando la importancia del seguimiento de las trayectorias escolares reales. Sin embargo, el puesto de trabajo docente, y los saberes disponibles continuaron siendo una dificultad.

En relación con la organización curricular y aunque la normativa federal (y de la Jurisdicción) recomendaba la integración de materias y el trabajo colaborativo pudimos observar que gran parte de las escuelas siguieron trabajando en compartimentos estancos, primando la lógica de trabajo por asignatura. A pesar de la flexibilización de la correspondencia entre el horario del docente y el del estudiante que supuso la virtualidad, siguieron operando como restricciones la clasificación del curriculum, la organización del puesto de trabajo docente y la formación

disciplinar. En algunos casos, en los que la disponibilidad de recursos lo permitían, se intentó replicar en la “virtualidad” la lógica de la presencialidad intentando realizar encuentros sincrónicos con la misma organización del horario presencial.

En el caso de la bimodalidad, también pudimos apreciar la permanencia de este modelo organizacional con la dificultad de que los horarios más acotados y la rotación de estudiantes según criterios epidemiológicos, dificultaron sostenerlo cabalmente. En muchos casos primó el sostenimiento del horario docente por sobre una planificación con un sentido pedagógico. Se puede vislumbrar, la superposición de las tres lógicas organizacionales que conviven en la institución escolar que desarrolla Ezpeleta Moyano (2004), la organización pedagógica, la organización administrativa y organización laboral que en su interjuego terminan de darle forma a las propuestas políticas; a las que se le suma, en este caso, la lógica sanitaria.

En relación con la evaluación, ante la necesidad de modificar/suspender la calificación, las nuevas regulaciones lograron avanzar sobre aspectos sobre los que la normativa previa venía trabajando como la evaluación formativa. Sin embargo, dejó en evidencia la centralidad que la calificación tiene como ordenadora de la vida escolar ya que regula tanto el orden pedagógico como el orden regulativo (Alterman y Coria; 2015; Falconi, 2014) y forma parte de lo que se entiende por buena escuela. De este modo, su suspensión llevó a docentes a sentir que perdían una herramienta para controlar a los estudiantes, a algunos estudiantes (y sus padres) a no verse reconocidos en su esfuerzo y a perder el sentido de cumplir con las tareas escolares (Arroyo et al, 2020). Nuevamente la gramática de la escolaridad hizo su parte en los modos en los que las jurisdicciones e instituciones se apropiaron de estas normas. En algunos casos los registros de trayectorias o informes sobre los estudiantes sólo reemplazaron las calificaciones por nuevas escalas conceptuales que no aportaban demasiada información ni para la toma de decisiones pedagógicas, ni para los estudiantes y sus familias.

Por otro lado, se definió a nivel Federal, la unidad pedagógica y curricular del ciclo lectivo 2020-2021, planteando una planificación en un plazo más largo que pudiera contemplar los distintos tiempos y la recuperación de saberes del ciclo 2020. Dentro de este marco, las distintas jurisdicciones dieron distintas respuestas. Algunas intentaron modificar la lógica de la gradualidad anualizada mientras que otras la sostuvieron suspendiendo provisoriamente la repitencia sin modificar la “deuda” de espacios curriculares por parte de los estudiantes.

Bibliografía

Arroyo, M (2021) “Los procesos de regulación normativa en el sistema educativo”. Clase en el Seminario de posgrado Virtual “Gobierno y planeamiento de la Educación” (2015 hasta la fecha).



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

- Arroyo, M., Corvalán, T., Felicioni, S., Merodo, A. (2021). Enseñanza, desigualdades y reconfiguración del trabajo docente en escuelas secundarias durante la pandemia. *Revista Itinerarios educativos*, 2021, 1(14), 17 -29. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/view/10732/14261>
- Alterman, N y Coria, A. (2015). Reglas, prácticas y tradiciones evaluativas en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria en escuelas de élite. *Cuadernos de Educación*, (13), 1-13.
- Ezpeleta Moyano, Justa (2004) Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, abril-junio, 2004, pp. 403-424.
- Falconi, O. (2014). La evaluación situada intraclase: un modo de evaluar y calificar en la Escuela Secundaria en Alterman, N. y C. (comp) *Evaluación y disciplina escolar: nexos, divergencias y autonomía relativa*. Ed. Brujas
- Terigi, F (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Revista Propuesta Educativa*, 17 (29), 63 – 71.
- Terigi, Flavia (2011) *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué.
- Tyack, David y Cuban, Larry (1997) *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica.