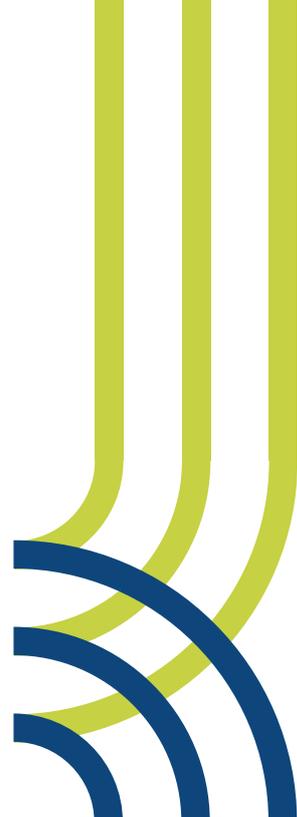


Notas sobre educación en el siglo XXI

El estado de la educación secundaria: desafíos y temas de coyuntura



OEI

Mayo
2022



Montes, Nancy

El estado de la educación secundaria : desafíos y temas de coyuntura / Nancy Montes ; compilación de Ivana Fioravanti ; editado por Lilia Toranzos. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022.
Libro digital, PDF - (Notas sobre educación en el siglo XXI / Luis María Scasso ; 2)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-3753-76-3

1. Educación Secundaria. I. Fioravanti, Ivana, comp. II. Toranzos, Lilia, ed. III. Título.
CDD 373.011

Comité editorial:

Director OEI Argentina

Luis Scasso

Coordinadora de Cooperación e Innovación, OEI Argentina

María Elena Romero

Experta en Evaluación Educativa OEI Argentina

Lilia Toranzos

Coordinadora Red INDICES, Experta en Información y Seguimiento de Políticas Educativas OEI Argentina

Nancy Montes

Diagramación

Ivana Fioravanti

Imágenes de tapa: Student study photo y Teacher teaching photo, created by freepik - www.freepik.com

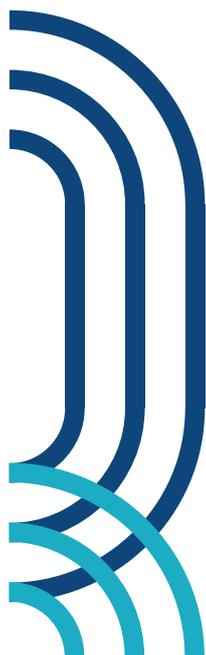
Imagen página 45: School backpack photo created by freepik - www.freepik.com

El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de quienes trabajaron en esta publicación. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en español, se consideraron dos criterios a fines de hacer un uso más justo y preciso del lenguaje: 1) evitar expresiones discriminatorias y 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta.

OEI

ISBN 978-987-3753-76-3





Editorial

Editorial	4
------------------	---

Nota principal

La agenda de cambio de la educación secundaria y la irrupción de la pandemia Por Daniel Pinkasz	7
---	---

Entrevistas

Mercedes Jara y Patricia Licera Ministra de Educación y Derechos Humanos de Río Negro Directora de Educación Secundaria, Río Negro	19
Delia Provinciali Secretaria de Educación del Ministerio de Educación de Córdoba	24
Rosana Linares Subsecretaria de Educación del Ministerio de Educación de Misiones	29
Cora Steinberg Especialista de Educación de UNICEF Argentina	35

Datos destacados

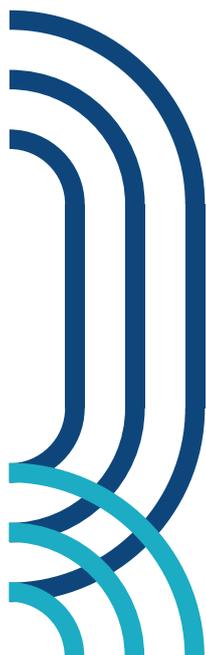
Sección elaborada por Nancy Montes	41
---	----

Experiencias

Agencia de Aprendizajes a lo largo de la vida del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires Por Eugenia Cortona	46
Alertas tempranas y seguimiento nominal en el nivel secundario: GEM RED de la Dirección General de Escuelas de Mendoza Por Ana Martiarena y Mariana Romano	52
Reconectades Por Zoe Estigarribia y Facundo Pajón , Fundación Voz	58

Editorial





Editorial

Notas sobre educación en el siglo XXI es una publicación que recoge trabajos y debates contemporáneos sobre los que la Organización de Estados Iberoamericanos Sede Buenos Aires despliega alguna actividad o tiene interés en posicionar en la agenda pública, en particular en la agenda educativa.

Este segundo número está dedicado a la educación secundaria. Propone actualizar los principales desafíos asumidos para que sea posible otra escuela secundaria, más relevante y más orientada a los intereses de los y las estudiantes y que, al mismo tiempo sea capaz de responder a lo que la sociedad espera de ella. Para dar testimonio de esto se recuperan las voces de quienes están implementando transformaciones en este nivel de enseñanza y de algunas propuestas destinadas a adolescentes y jóvenes.

La sanción de la Ley de Educación Nacional que establece la obligatoriedad del nivel en el año 2006, los marcos normativos elaborados para modificar el acceso, la permanencia y la terminalidad, la reorganización de los planes de estudio y los diseños curriculares y el surgimiento de nuevas formas organizativas para la escuela han tenido por objetivo incorporar modificaciones al modelo tradicional que demostró su limitación para incluir a todos/as los/as adolescentes y jóvenes en su matriz de origen.

Otro elemento que gravita sobre la educación en general y sobre la escuela secundaria en particular ha sido la irrupción de la pandemia y la consecuente interrupción de la presencialidad durante casi dos años. Este fenómeno obligó a reorientar los modos de enseñanza y de aprendizaje e incorporar otras maneras para llegar a los y las estudiantes que tensionaron los formatos escolares, la administración de los tiempos y la continuidad pedagógica. La nota principal de este número aborda cómo ha sido posible esa organización recogiendo la voz de las autoridades escolares.

Otra agenda de relevancia que orienta hacia dónde debe ir la educación secundaria es la que los países han comprometido para el año 2030, el conjunto de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) impulsados por la UNESCO. En relación con este nivel de enseñanza, las metas incluyen la promoción de una enseñanza de calidad con aprendizajes pertinentes, la existencia de menores niveles de desigualdad, en particular respecto de las poblaciones que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, personas con discapacidad y pueblos indígenas; la eliminación de las disparidades de género, el incremento de la finalización de los estudios secundarios, la calificación de los y las docentes, la formación en derechos humanos, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

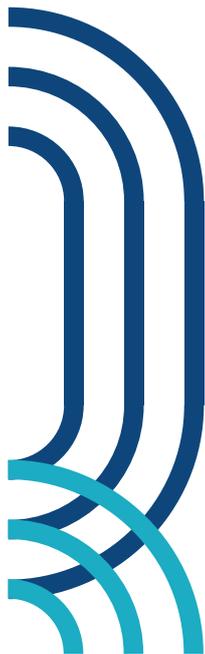
La sección Datos destacados presenta alguna información que da cuenta del punto en el que este nivel de enseñanza se encuentra en términos de acceso, permanencia, resultados de pruebas de aprendizaje y terminalidad. En el mismo sentido, tanto las entrevistas como las experiencias incluidas en este número reseñan algunas de estas iniciativas en marcha e invitan a ampliar la mirada sobre los desafíos que aún están pendientes.

Muchas de las acciones de cooperación que la Organización de Estados Iberoamericanos desarrolla en la Argentina impulsan instancias de apoyo a los equipos ministeriales que tienen la responsabilidad de promover y sostener políticas y estrategias para transformar la secundaria mientras que otras colaboran en la producción de conocimiento, de modo que sea posible generar evidencia empírica respecto de los avances y de lo que aún necesita ser conmovido para garantizar el derecho a la educación.

Nota principal

La agenda de cambio
de la educación
secundaria y la irrupción
de la pandemia





Daniel Pinkasz
Docente e investigador
FLACSO - UNGS



Introducción

La escuela secundaria argentina tiene grandes dificultades para lograr que los y las estudiantes que ingresan al nivel finalicen sus estudios y lo hagan obteniendo aprendizajes de calidad. Como se señala en la sección Datos destacados, el 8,7% repitió el año de estudio que cursó en 2020, el 29,8% transita la escolaridad con edad superior a la edad teórica para el año de estudio que cursa. El 15% de estudiantes no promovió el ciclo lectivo 2018, mientras que el abandono se ubicaba en el 8,7%.

En cuanto a los resultados de los aprendizajes, los datos del último informe oficial de evaluación de aprendizajes alcanzados por los y las estudiantes del último año, muestran que un grupo de estudiantes que finaliza la secundaria no alcanza el mínimo de capacidades establecidas por los acuerdos federales sobre aprendizajes prioritarios (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios). En Matemática, sólo el 28,6% alcanza un desempeño satisfactorio o avanzado y 42,8 % está por debajo del nivel básico. En Lengua, la situación es un poco mejor, pero poco satisfactoria de todas maneras ya que el 18,6% no alcanza los niveles mínimos, mientras que en Educación Ciudadana está por debajo de los niveles mínimos el 16% (Ministerio de Educación, 2020, p.10; ver también la sección “Datos destacados” de esta publicación).

Este panorama, basado en promedios nacionales, se diversifica en el territorio nacional y se agudiza en algunas provincias que exhiben resultados mucho más bajos en comparación con los nacionales. Los diagnósticos que explican esta situación asumen que la escuela secundaria se rige por un modelo organizacional concebido para una escuela selectiva, desactualizada en su relación con las dinámicas de producción y circulación de conocimiento social, científico y tecnológico actuales; en definitiva, con fuertes desajustes entre su desempeño actual y la función formativa que debe cumplir frente a los requerimientos de las sociedades contemporáneas. Estos dos rasgos, modelo selectivo y desajustes con los requerimientos sociales, tienen amplias consecuencias en los grupos sociales que acceden a ella. Provenientes de una sociedad desigual, algunos sectores de la población sufren los efectos de la expulsión, mientras que otros transitan por sus aulas con la percepción de acceder a un bien social de baja o nula relevancia.

Desde la sanción de la Ley de Educación Nacional, marco legal que estableció la educación secundaria obligatoria, pueden postularse cuatro etapas en el desarrollo de las políticas federales para la escolarización del nivel¹. En la primera (2006 a 2009) las provincias ordenan sus estructuras de niveles primario y secundario para revertir la organización de la Educación General Básica y el Nivel Polimodal sancionada por la Ley Federal de Educación de 1993. En las etapas siguientes, la agenda de políticas recoge el diagnóstico del modelo selectivo y expulsor y el de la irrelevancia social. Entre los años 2010 y 2012, bajo la temporalidad propuesta por el Consejo Federal de Educación (CFE) que en el año 2009 estableció un plazo de 3 años para modificar los regímenes académicos de la escuela secundaria, un conjunto de provincias avanzó con modificaciones en dicho régimen. El foco en el régimen académico estuvo asociado a la preocupación por modificar los rasgos del modelo organizacional que según algunos diagnósticos serían los responsables del desgranamiento y abandono. Entre los años 2013 al 2015, se puede ubicar una tercera etapa de cambios en las que un nuevo conjunto de provincias reformula sus regímenes académicos, mientras que, las que los habían modificado en la etapa anterior, avanzan con la implementación de experiencias de nuevos modelos organizacionales a escala reducida para experimentar variaciones al modelo organizacional predominante. En el año 2016, una nueva definición de política nacional denominada Secundaria 2030, propuso los Marcos de Orientación de los Aprendizajes (MOA) e impulsó la creación de la Red de Mejora de los Aprendizajes. Estas propuestas retomaron, con diferentes énfasis, la mayoría de los

1. Se recoge la periodización utilizada en el artículo escrito en coautoría con Nancy Montes y Sandra Ziegler. "Los cambios en las políticas para la educación secundaria en la Argentina de los últimos años en el contexto regional" publicado en la Revista Estado y Políticas Públicas, Nro. 13 (2019-2020).

tópicos presentes en las etapas anteriores aunque desplazaron el foco hacia el aula, los aprendizajes y hacia dimensiones curriculares como la enseñanza por proyectos y la formulación de capacidades y de competencias, asumiendo con más énfasis que las etapas anteriores el diagnóstico de la irrelevancia social y de la modernización del currículum propuestos como parte de las estrategias de inclusión.

Agendas de corto y largo plazo

La pandemia del COVID - 2019 impactó en el inicio del ciclo lectivo 2020 -con una nueva administración a cargo del Ministerio de Educación Nacional y con el recambio de varias administraciones provinciales fruto del proceso electoral de finales de 2019- obligando a suspender de manera momentánea la agenda inmediata planteada para la gestión en el nivel secundario que cada jurisdicción venía desarrollando o al menos a reorientar sus prioridades. No obstante esta suspensión o reorientación de agendas de corto plazo, los contenidos de algunos de los marcos normativos del CFE producidos para hacer frente a la pandemia pueden leerse en convergencia con la agenda de largo plazo relativa a las modificaciones en la organización escolar que ya estaban vigentes en algunas provincias en momentos previos a la emergencia educativa. Los marcos normativos aludidos establecen pautas para la reorganización escolar que orientan la revisión de las formas de escolarización presenciales, habilitando formas no presenciales y combinadas; revisan las maneras de computar la asistencia de acuerdo con las variaciones en las formas de escolarización, indican la priorización de contenidos y la reorganización del calendario anual, establecen pautas para la evaluación, acreditación y promoción, se impulsa la evaluación formativa y la calificación no numérica y se habilitan la modificación de la gradualidad anual al establecer la unidad pedagógica bianual 2020-2021². A continuación, se repasan algunos de estos avances previos registrados por estudios e investigaciones previos a la irrupción de la pandemia.

El currículum

Los estudios de las iniciativas provinciales y de establecimientos educativos registran el impulso de alteraciones curriculares. Por un lado, la priorización curricular y por otro, modificaciones en la organización de los contenidos curriculares³.

2. Los marcos a los que nos referimos son las siguientes: Resoluciones del CFE: 366/2020; 367/2020; 368/2020; 374/ 2020, 383/2020.

3. UNICEF-UNESCO, *De vuelta en las aulas. Estudio federal sobre buenas prácticas en las escuelas para asegurar el regreso a la presencialidad (2021)*. Buenos Aires, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021.

Las modificaciones en el Régimen Académico producidas entre los años 2010 y 2018, según la secuencia de etapas consignada precedentemente, promovieron cambios en la organización curricular y, aunque la organización predominante continuó siendo por disciplina o por área, fueron registradas iniciativas que procuraron revisar la matriz disciplinar. ¿En qué medida estos antecedentes han sido favorables a las modalidades propuestas federalmente para sostener la continuidad pedagógica en la emergencia?

Estudios previos (Pinkasz, 2019 y Steinberg et.al, 2021), registraron que algunas escuelas se reservaban un período de dos semanas dentro del último trimestre para el trabajo curricular integrado en vigencia de la presencialidad plena. Mediante este modo de organización se propiciaba el estudio de un problema comunitario o de un tema considerado de interés local o de comunidades más amplias (por ejemplo, la contaminación ambiental) y se integraba el trabajo con distintas materias para estudiantes cursando un mismo año de estudio. En este esquema, la evaluación era una responsabilidad de los y las docentes participantes de la propuesta. En algunos casos, la calificación obtenida por los y las estudiantes en los talleres se promediaba con la calificación del último trimestre en cada uno de los espacios curriculares integrantes de la propuesta.

Asimismo fue registrada una modalidad, también de integración de disciplinas, empleada para dar opciones de acreditación flexibles a estudiantes que debían recuperar asignaturas cuya calificación estaba debajo del mínimo requerido. Una de las ideas que sustenta esta propuesta es que la integración con otras disciplinas amplía las oportunidades de aprender de aquellos alumnos y alumnas que han obtenido bajas calificaciones y para los y las estudiantes, es una oportunidad para acreditarlas en caso de aprobar el taller en donde se imparten estos contenidos integrados. La propuesta promueve, asimismo, el reagrupamiento de estudiantes de distintos cursos, hecho que se revela como interesante al quebrarse el modelo de sección por cohorte.

Algunas provincias habían desarrollado propuestas más integrales ofrecidas en formato seminario intensivo. En este esquema, varios docentes trabajaban juntos, con aportes de distintas disciplinas bajo la modalidad de seminarios de una semana de duración abarcando la mayor parte de la jornada diaria. En esta propuesta, existe un repertorio de seminarios obligatorios, aunque los y las estudiantes pueden elegir el orden en que los cursan. Como la propuesta anterior, habilitan agrupamientos de estudiantes provenientes de más de un curso o de diferentes años.

Como se ha descrito, la tendencia a la integración de espacios curriculares circunscrita a momentos específicos del año ha sido una práctica, aunque no generalizada.

Esta ha consistido en programar la suspensión de la grilla horaria semanal para establecer momentos especiales dedicados a la integración.

Las provincias ofrecen claves o herramientas a los equipos docentes para la planificación y para la enseñanza en base a secuencias didácticas que no necesariamente están en el repertorio de recursos que han desarrollado los/as profesores/as a lo largo de su profesión. Esta propuesta requiere la organización, por parte de las autoridades, de instancias de capacitación o de intercambios colaborativos para proponer y sostener éstas y otras metodologías de trabajo⁴.

La ruptura de la simultaneidad en el cursado

La suspensión de la escolaridad desafió el requisito de la organización de la enseñanza basado en la presencia simultánea y el avance sincrónico de todos/as los/as estudiantes agrupados/as en un mismo curso, más allá de que las primeras experiencias exhibieron la tendencia a replicar la escuela material en el espacio virtual.

Algunas de las experiencias previas relevadas por los estudios citados, habían abordado el desafío de resolver una creciente reciente mutación de los regímenes de presencialidad y la alteración de la condición de cursado simultáneo de estudiantes agrupados por cohorte anual. Estas alteraciones, que habían comenzado a plantearse hace algunos años, se han visto radicalmente exigidas por la interrupción de la escolaridad regular ocasionada por la pandemia. La presentación de las experiencias previas y de sus limitaciones puede constituirse en una plataforma para pensar y actuar en los nuevos escenarios que parecieran orientar la escuela y hacia una modalidad híbrida⁵.

El cómputo de asistencia

El procedimiento administrativo por excelencia para controlar el cumplimiento de la presencialidad como requisito para la enseñanza ha sido el control de asistencia. Es muy difícil para la escuela concebir su funcionamiento sin la presencia sincrónica de estudiantes y docentes. Sin embargo, en los últimos años se han realizado modificaciones tendientes a adecuar los requerimientos de asistencia a diferentes condiciones

4. Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S.: *Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo xxi*. Buenos Aires: UNICEF-FLACSO - Argentina. 2021

5. Soletic, A. Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad. Buenos Aires, CIPPEC, 2021.

de cursada por parte de los estudiantes⁶. ¿En qué medida estas iniciativas permiten pensar nuevos escenarios de escolarización?

Las modificaciones mencionadas han asumido un concepto central: la escuela conserva la responsabilidad por la enseñanza sin que la no asistencia varíe esta responsabilidad. Se han modificado las maneras de computar la asistencia y se han ampliado -y en algunos casos especificado- las causales de “justificación” de inasistencia. Algunas provincias implementaron el desdoblamiento del cómputo de asistencia al establecer uno diario y otro por materia. Se estableció, asimismo, que es responsabilidad del equipo docente informarse sobre las causas de las ausencias y que es responsabilidad institucional mantener el contacto institucional con las familias para buscar alternativas que no interrumpen la continuidad de la escolaridad sin atarlo a una noción rígida de asistencia⁷.

La noción de “presencialidad asistida” asumida por algunas provincias y expandida durante la pandemia, designa con claridad esta condición. Las tutorías en algunas de sus diversas modalidades también han dado cuenta de la reconfiguración de un modelo organizacional y pedagógico en el que la presencialidad y la sincronía no son la única condición para que exista el acto de transmisión.

Como se ha señalado, los cambios normativos muestran la consolidación de la tendencia a computar la asistencia por asignatura, además de por día de clase, lo que está asociado a la posibilidad de los/as estudiantes de realizar cursadas parciales y a la promoción de asignaturas y moderar la exigencia de la promoción “en bloque” de todo el año. El cambio fundamental desde el punto de vista administrativo, sin embargo, no ha sido el del cómputo, sino la eliminación de la pérdida de la condición de alumno a causa de la no asistencia.

Es importante anotar que la flexibilización de los requisitos de asistencia solo tiene sentido si se la concibe como un cambio en el modelo escolar que no tiene a la presencia simultánea en clase como supuesto básico del aprendizaje, lo que implica un desafío organizacional y pedagógico muy importante. Subrayamos esta doble dimensión del desafío ya que la organizacional y la pedagógica suponen dos órdenes de problemas cuyas diferencias conviene trazar con claridad.

6. Pinkasz, D. (Coord.): *El Régimen Académico como llave del cambio a la organización institucional de la escuela secundaria. Análisis de las normativas y aportes de la investigación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : FLACSO Argentina. 2019.

7. *Ibid.*

Presencialidad y simultaneidad

La modificación del modelo de presencialidad y la posibilidad de que la escuela aloje diferentes ritmos de aprendizaje está en la base de la idea una enseñanza que dé lugar a múltiples temporalidades facilitadas por los distintos modelos que recogen la figura de enseñanza y aprendizaje remoto. La necesidad de componer una pedagogía en la que cada estudiante siga su ritmo, se refuerza con la constatación de que cada estudiante alcanza los aprendizajes por distintos recorridos y porque cada uno de esos recorridos es un aporte al aprendizaje colectivo.

Las soluciones más comunes generadas por los cambios recientes en los regímenes académicos a las situaciones de baja presencialidad presentadas por un número creciente de estudiantes, fueron concebidas para atender a poblaciones de jóvenes con limitaciones para asistir regularmente a la escuela -por trabajo, paternidad o maternidad tempranas, migraciones, desplazamientos, enfermedades prolongadas, problemas con la ley-, o porque establecen con la escuela una relación que se ha denominado de “baja intensidad”. Repasar estas iniciativas y las desarrolladas en estos dos años de pandemia, puede ser interesante porque ilustran la producción de alternativas posibles.

La flexibilidad para aceptar diferentes ritmos de aprendizaje exige disponer de un dispositivo organizacional para alojar estudiantes que avanzan con tiempos de aprendizaje diferentes. El problema organizacional y pedagógico a resolver, por tanto, es la atención de estudiantes sin forzar un mismo ritmo de adquisición para todos/as y sin castigar estas diferencias.

El desplazamiento de una estrategia que concentraba el apoyo en períodos específicos del año y los focalizaba en aquellos/as estudiantes con dificultades para la acreditación, hacia una estrategia de acompañamiento que se distribuya a lo largo del ciclo lectivo, que se anticipe las “dificultades de acreditación” y que reconfigure la escena del aula por medios remotos, supone una reorganización institucional que exige distribuir esos recursos también a lo largo del año.

Complejidad creciente de la función docente

Las modificaciones a la organización institucional de la escuela secundaria que se están describiendo y las experiencias registradas en la pandemia (UNICEF Buenas prácticas) que parecen confirmarlo, tienen como una de sus claves de posibilidad la generación de condiciones para el cambio de la tarea docente. Los cambios relevados se verifican dentro de los límites establecidos por los marcos de las regulaciones labo-

rales vigentes⁸. Es por esta razón que muchas de las iniciativas visibles propusieron la renovación de prácticas condicionadas a la flexibilidad / rigidez que permiten estos marcos, modificando solamente algunos aspectos. Es un requerimiento de la reconfiguración del modelo escolar el acuerdo para modificar los sistemas de contratación docente y adaptarlos a los escenarios que se vislumbran.

Las alteraciones a la organización curricular y las modificaciones al régimen académico, aunque no regulan la tarea docente, le plantean nuevos requerimientos⁹. La organización curricular por integración de campos de conocimiento plantea la necesidad de contar con un tiempo institucional compartido para la planificación conjunta entre profesores. La preparación o adaptación de recursos para la enseñanza en línea sincrónica o asincrónica, renueva esta condición. Adicionalmente a la reorganización curricular, la atención de estudiantes que requieren programas de cursada alternativos supone también requerimientos pedagógicos y perfiles especializados.

En una jurisdicción argentina el régimen de “presencialidad asistida” consiste en que el estudiante en esta condición sea acompañado con recursos virtuales y/o acompañamiento a distancia. Esta definición planteó requerimientos específicos sobre la disponibilidad de tiempo del/a profesor/a y sobre sus competencias profesionales, las que parecieran ser ligeramente distintas a las usuales en el/la docente de aula. Además, es esperable que disponga de competencias para la enseñanza virtual, aunque no integran hasta el momento las competencias regulares de la formación docente. Hay una dimensión de la tarea pedagógica que pareciera diferenciarse en cuanto al equilibrio entre enseñanza directa frente a curso (presencial o virtual), acompañamiento y supervisión de los aprendizajes con recursos variados y orientados al dominio de competencias pedagógicas necesarias para una gestión de la enseñanza en contextos variables de enseñanza a modalidades híbridas. Las transformaciones reseñadas redefinen un conjunto de funciones en la organización escolar, se trata de funciones “descentradas” de la docencia de aula y de una pedagogía de la “presencialidad”.

8. Arroyo, M. y Litichever, L.: *Estado del arte de la investigación sobre régimen académico de la educación secundaria en Argentina, 2003-2018*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : FLACSO Argentina. 2019

9. Arroyo M., y Pérez Zorrilla, J. : “Un estado de la cuestión sobre el puesto de trabajo docente en la escuela secundaria: entre las regulaciones laborales, las condiciones de trabajo y las posibilidades de implementar políticas educativas”. En Montes, N., y Pinkasz, D., (comp.) *Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; FLACSO, 2020.

Acreditación

La acreditación y la promoción -junto con los requisitos de asistencia- regulan el ritmo del avance de los estudiantes en sus trayectorias escolares. Esta afirmación, obvia, explica gran parte del plexo normativo sancionado federalmente las modificaciones de los regímenes académicos de los últimos años ya habían orientado las alteraciones de los modos tradicionales de acreditación, en dirección a:

- Modificar las unidades de acreditación para que no sean acreditables únicamente las asignaturas curriculares tradicionales, sino que puedan acreditarse campos integrados y otras variantes, para dar lugar a distintas opciones de organización curricular (aunque a veces se termina resolviendo con un “promedio” entre disciplinas que integran un proyecto).
- Segmentar la acreditación anual -no la calificación- en acreditaciones parciales y progresivas.
- Promover una mayor flexibilidad en los ritmos de acreditación tornando aceptables diferentes ritmos de aprendizaje para distintos estudiantes.
- Introducir la figura de “correlatividad” para que la acreditación de un nivel dado de una asignatura, conlleve la aprobación del nivel previo, si éste no ha sido acreditado aún. Esto supone, naturalmente, una organización curricular de secuencia progresiva y acumulativa.

Evaluación

La acreditación se construye sobre el acto pedagógico de la evaluación que presenta una considerable complejidad técnica, aunque no hay que omitir otros factores que tienen lugar en la decisión, como la asistencia a clase -independientemente de su modalidad- o las dimensiones actitudinales (como por ejemplo el “comportamiento” de los/as estudiantes).

Los nuevos regímenes académicos han explicitado las funciones de la evaluación, los alcances de la responsabilidad del equipo docente en la definición de los criterios y en su aplicación y, finalmente, realizaron una serie de especificaciones sobre el tipo de información y la modalidad de comunicación a estudiantes, padres y madres¹⁰.

10.Pinkasz, D. (Coord.) (2019) *Op.Cit.*

La letra de las normativas sostiene hace tiempo la función de la evaluación como herramienta para la enseñanza; es decir se intenta diferenciarla de las funciones sociales y administrativas de la acreditación y de la promoción. Asimismo, define a la evaluación como una responsabilidad institucional y no individual. Esta definición es un intento de establecer límites a la atomización que supone que cada docente evalúe “su” materia.

Finalmente, los regímenes académicos establecieron con bastante detalle la obligación de informar a los/as estudiantes y a sus familias acerca de los logros esperados, los criterios y los resultados de la evaluación. También se incluyó la especificación de plazos estrictos para difundir la información sobre las evaluaciones. Las indicaciones precisas, a veces minuciosas, sobre qué y cómo informar se basan en el supuesto que la evaluación debe explicar las “reglas de juego” para no ser un recurso de disciplinamiento sino una herramienta transparente que contribuya a la enseñanza y acompañe el aprendizaje de los/as estudiantes.

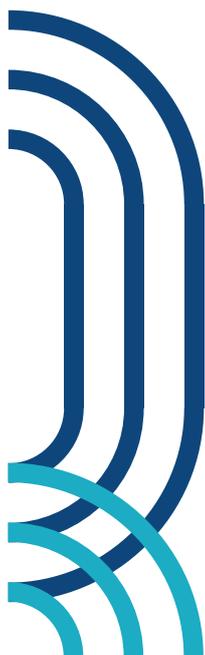
Interrogantes finales

El breve recorrido planteado en estas páginas retoma la cuestión general acerca de la persistencia de una agenda de largo plazo que tiene como eje central la renovación de la escuela secundaria. Considerando la irrupción de la pandemia, esta cuestión puede formularse a partir de los siguientes interrogantes: ¿en qué medida las modificaciones previas en la organización de la escuela secundaria facilitaron enfrentar la reorganización de la enseñanza obligada por la pandemia?, ¿en qué medida estas modificaciones se extendieron en jurisdicciones en las que tales modificaciones eran aún emergentes, ¿cuál fue su eficacia?. Y, finalmente, cómo se apropiaron y cómo experimentaron docentes, estudiantes y familias estas modificaciones.

Entrevistas

Transformaciones a la educación secundaria desde la perspectiva de autoridades educativas provinciales y de un organismo de cooperación





María de las Mercedes Jara Tracchia
Ministra de Educación y Derechos Humanos

Patricia Licera
Directora de Educación Secundaria, Río Negro



¿Cuáles son los principales cambios que la Provincia de Río Negro ha implementado en los últimos años en la propuesta institucional y pedagógica para la educación secundaria?

La Ley Orgánica de Educación N° 4819 es la base fundamental que guía la Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN), dando las condiciones de posibilidad para su implementación. Los ejes sustanciales que orientan la ESRN se encuentran sintetizados en el Artículo 37°:

La Educación Secundaria se organizará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) Integración del trabajo pedagógico por disciplinas en áreas del conocimiento.*
- b) Organización del trabajo docente por cargo con horas laborales destinadas al trabajo áulico y a otras tareas inherentes a su función.*
- c) Incorporación de formatos curriculares, modalidades de cursado y criterios de evaluación, acreditación y promoción que respondan a la inclusión de los adolescentes y jóvenes y les garantice trayectorias escolares continuas y completas.*

d) Generar alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los estudiantes fortaleciendo el proceso educativo individual y grupal.

La Educación Secundaria de la provincia abarca tres modalidades: de Jóvenes y Adultos, Técnica y Común. La ESRN es el modo de organización de la educación común.

En Río Negro estamos convencidos que esta escuela fue pensada para que incluya a todos los/ las adolescentes y jóvenes, de manera tal que puedan transitar su vida escolar y egresar con trayectorias continuas y completas. Percibiendo y pensando así, el desafío es promover y garantizar trayectorias reales que atiendan las circunstancias de los/las estudiantes, desde su historia y su contexto.

En el ciclo lectivo 2017 comenzó a implementarse una transformación integral de la escuela secundaria, mediante la Resolución N° 4617/17 que aprueba el “Régimen Académico” y el Diseño Curricular 1.0 (Res. 945/17), que define a la “Escuela Secundaria Río Negro” como la unidad educativa de nivel secundario en la que se organiza la actividad académica de los y las estudiantes a partir de los 12/13 años de edad. El Régimen Académico es el instrumento que articula, integra y ordena las normativas para la vida escolar, delimita las áreas de intervención, las responsabilidades individuales y colectivas y las formas de institucionalización del acto educativo.

Mediante la Resolución N° 945/17 se aprobó el “Diseño Curricular para el Ciclo Básico y Ciclo Orientado”. En su anexo refiere que “el pasaje de una escuela pensada para pocos a una escuela secundaria obligatoria ha instalado el desafío de problematizar aquellos sentidos y prácticas naturalizadas durante décadas, para poder construir una nueva mirada de la educación secundaria que permita sostener y acompañar las distintas trayectorias escolares de los estudiantes. Este desafío implica reflexionar sobre el estar y el hacer en la escuela”.¹

La E.S.R.N. tiene un plan de estudios de cinco años de duración, los dos primeros corresponden al Ciclo Básico y los otros al Ciclo Orientado que, a su vez, incluyen la Formación General (Educación Matemática, Educación en Lengua y Literatura, Educación en Cs. Sociales y Humanidades, Educación Científica y Tecnológica, Educación en Segundas Lenguas, Educación en Lenguajes Artísticos y Educación Física) y las del Ciclo Orientado son de Formación Específica de la Orientación.

1. Diseño Curricular – Resolución N° 945/17 – Anexo I – Página 42

Entre los años 2020 y 2021 se estableció una serie de normas para organizar el trabajo y las actividades escolares en un contexto atravesado por la pandemia. La Resolución del CFE N°368/20 establece en su Artículo 5°, que cada año o grado escolar del año 2020 y 2021 será considerado como una unidad pedagógica y curricular a los efectos de la promoción y de la acreditación del ciclo lectivo 2021.

En consonancia con ello, la provincia de Río Negro, mediante la Resolución N°3561/20, estableció a los ciclos lectivos 2020-2021 como “Unidad Pedagógica” y aprobó el “Marco Jurisdiccional de Continuidad Pedagógica” durante ese período.

Estas definiciones implicaron repensar el formato escolar y, con ello, la posibilidad de construir puentes pedagógicos, analizar los tiempos de organización de la enseñanza, establecer conexiones entre los componentes de la gestión institucional, coordinar esfuerzos integrando las diferentes áreas y/o campos de conocimiento y establecer acuerdos. Esto fue acompañado también por la redefinición y priorización de contenidos/saberes, estableciendo articulaciones entre ellos, poniendo en diálogo diferentes espacios, campos, disciplinas y áreas.

Mediante la Resolución N° 4115/21 se estableció de manera paulatina a partir del mes de agosto de 2021 el “Retorno a las actividades escolares presenciales”. Con la Resolución N° 5120/21 se aprobó el documento sobre “Evaluación, Promoción y Acreditación de la Unidad Pedagógica y Curricular 2020-2021”, determinando los criterios orientadores para dichas instancias. Se incluyeron además en dicha norma, las instancias de fortalecimiento de las trayectorias educativas para cada nivel y modalidad y se fijó el cierre de la unidad pedagógica y curricular 2020-2021 con perspectiva al ciclo lectivo 2022.

¿Cuál es, a tu criterio, el mayor desafío que deja la situación de pandemia para los próximos años para este nivel de enseñanza?

La provincia tiene un enorme desafío en la construcción y reorganización curricular e institucional, rediseñando estrategias de enseñanza y considerando un paradigma evaluativo capaz de considerar a cada “sujeto educativo” en su propio proceso de enseñanza y de aprendizaje.

El mayor desafío de hoy consiste, como lo fue en los dos años precedentes, en acompañar en un todo de acuerdo con las posibilidades del contexto socio-sanitario, poniendo el foco en la gestión institucional en general, en las prácticas docentes y en las trayectorias educativas, en particular. En relación a éstas últimas es primordial coadyuvar al fortalecimiento de las mismas con el propósito de que

sean continuas y completas, para lo cual es necesario trabajar fuertemente sobre los indicadores, las causas y las necesidades que atraviesan los y las estudiantes, para evitar situaciones de vulnerabilidad, al punto de convertirlas en nulas y/o discontinuas.

Otro gran desafío es diseñar, ejecutar y evaluar con los/as agentes territoriales, un plan de trabajo inherente a la formación laboral y académica durante la trayectoria en la educación secundaria que incluya – no sólo saberes y tareas – tal cual lo indica la Ley de Educación Nacional 26.206 al propiciar la vinculación entre el sistema educativo y el mundo socioprodutivo local y regional, a partir de la realización de experiencias y prácticas educativas en escuelas, empresas, organismos gubernamentales y no gubernamentales con la intención de permitir a los estudiantes el manejo de nuevas tecnologías y/o la adquisición de habilidades que les permitan el acceso al mundo del trabajo. Es así que la escuela no solo debe brindar una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional, sino también instancias de articulación con instituciones y/u organismos pasibles de ser elegidos por nuestros/as estudiantes en la formación y/u ocupación cuando egresen/titulen el nivel.

El retorno a la presencialidad y las conclusiones emanadas de los modos de evaluación, promoción y acreditación durante los dos años previos, sientan las bases para la planificación de la tarea del ciclo lectivo en curso, en cada ámbito de gestión, ministerial y territorial.

¿Qué avances podrías identificar en la gestión que vienen impulsando?

Nos hallamos – en articulación con otras áreas del Ministerio y referentes territoriales – en instancias de revisión y reestructuración de las Plantas Orgánico- Funcionales (POF) de nuestras escuelas.

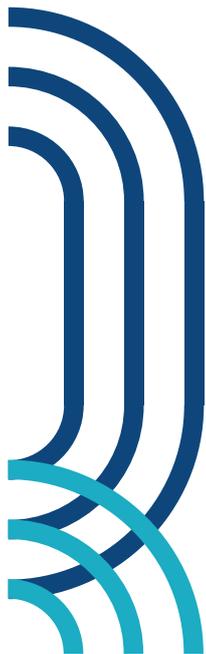
La estructura de la ESRN tiene cargos docentes con una asignación de 25, 16 y 9 horas reloj, que incluyen 2 horas de trabajo institucional. La concentración de horas de los/as docentes en la menor cantidad posible de instituciones educativas resulta ser una variable primordial al momento de hablar de pertenencia con un proyecto institucional y todo lo que ello implica. A nivel ministerial, los concursos de ascenso e ingreso a la docencia y el/los movimiento/s de acrecentamiento, traslados y reincorporación, resultan ser un mecanismo oportuno para ello.

Asimismo, debido a que nuestra provincia recibe año tras año el ingreso de docentes egresados/as de otras provincias, estamos en la planificación con otras áreas de educación superior para la formación y profundización de dichos/as docentes en la mo-

dalidad de ESRN, dado que es necesario contar con recursos humanos adecuados al proyecto propuesto por nuestra provincia para la aplicación correcta de las normativas vigentes.

Podemos sintetizar que los grandes desafíos para seguir fortaleciendo y consolidando las ESRN son:

- 1)** Orientar la mirada hacia el mundo del trabajo vinculando las propuestas pedagógicas con la producción, la ciencia y la tecnología.
- 2)** Seguir propiciando y acompañando la democratización del espacio escolar mediante la conformación de los Centros de Estudiantes de las ESRN y la participación en los Consejos Escolares de Convivencia, Comité Académico y el Espacio de Vida Estudiantil (EVE).
- 3)** Como consecuencia de la pandemia, asegurar la inclusión y calidad educativa de todos y todas las estudiantes, desarrollando políticas que garanticen la justicia social en educación.
- 4)** Sostener y ampliar el trabajo de formación institucional situado para fortalecer, favorecer, revisar, y consolidar el proyecto institucional que integre cabalmente todos los componentes que intervienen en los sentidos de la ESRN.



Delia Provinciali
Secretaria de Educación
Ministerio de Educación de Córdoba



¿Cuáles son los principales cambios que la provincia de Córdoba ha implementado en los últimos años en la propuesta institucional y pedagógica para la educación secundaria?

A partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006 y la Ley Provincial de Educación 9870/2010 que extienden la obligatoriedad de la educación hasta completar el nivel secundario, los esfuerzos del ministerio provincial han estado destinados a modificar el contrato fundacional selectivo que dio origen al nivel. En este sentido, la mayor preocupación está ligada a la permanencia y egreso efectivo, en tiempo y forma, de los y las estudiantes.

A partir del análisis de los indicadores que constituyen la línea del fracaso escolar y observando la recurrencia de la repitencia en 2° año de la secundaria (seis o siete años según corresponda Bachiller o Técnico), en el 2010 pusimos en marcha el Programa de Inclusión y Terminalidad Educativa (PIT 14/17) destinado a estudiantes de 14 a 17 años que abandonaron la escuela secundaria o por alguna razón no la iniciaron. Del total de la matrícula de este programa, el 98% corresponde a alumnas y alumnos que no lograron completar su trayectoria escolar y sólo el 2% no la habría iniciado.

La organización académica se realiza a través de cuatro trayectos y la aprobación por materias, con el reconocimiento y equivalencia de aquellas que el estudiante

aprobó en su trayectoria escolar previa, incorporando a su titulación de Bachiller en Ciencias Sociales, Formación en Oficios en relación al contexto donde están insertas cada una de las 81 sedes PIT que hay distribuidas en toda la provincia. Anualmente cursan bajo este programa unos 3.000 estudiantes dispuestos a finalizar la Educación General Obligatoria.

En 2014 pusimos en marcha una iniciativa innovadora: creamos las escuelas ProA, el Programa Avanzado de Escuelas Secundarias en Tecnología de la Información y la Comunicación, caracterizado por un formato curricular donde la trayectoria escolar de los/as estudiantes se constituye en el eje vertebrador del proyecto educativo y una organización institucional que genera nuevos espacios para la práctica docente.

Estas nuevas escuelas, desde su concepción, tienen una organización institucional que favorece el acercamiento entre la cultura escolar y las culturas juveniles, en un entorno educativo ligado a las tecnologías de la información y la comunicación. Tienen una jornada de ocho horas diarias en la que transcurren distintos formatos escolares: los chicos y chicas cursan materias, asisten a clubes de ciencias, de deporte o de arte, a talleres de inglés aplicado a otras disciplinas.

El ciclo básico tiene una estructura ciclada que se debe acreditar al finalizar el 3° año y dar cuenta de los aprendizajes logrados en cada campo disciplinar. En las ProA, se dispone de horas de tutorías en los espacios nucleares para acompañar la trayectoria de los/as estudiantes.

Hoy, Córdoba cuenta con 41 escuelas ProA distribuidas en zonas estratégicas del territorio provincial, de norte a sur y de este a oeste. Los egresados, según la especialidad de cada escuela, puede alcanzar la titulación de Bachiller con Especialización en Desarrollo de Software y/o Biotecnología. En la actualidad, este programa se encuentra bajo la órbita de la Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional de nuestro ministerio, que efectúa el reconocimiento de su formación profesional.

Renovar la escuela y sus lógicas, fue y es un objetivo constante de esta gestión. Por eso, en 2018 se puso en marcha el Nuevo Régimen Académico (NRA), de manera progresiva y con aquellas escuelas secundarias que aceptaron el desafío de participar, al reconocer la oportunidad propicia de trabajar en equipo nuevas formas institucionales. A la fecha, son 221 escuelas: abarca a 112 orientadas, 95 técnicas y 14 de gestión privada.

Con el NRA el objetivo es revisar y reconstruir los dispositivos que fueron claves en los procesos selectivos de la escuela secundaria tradicional. El Régimen Académico se

entiende como el instrumento de gestión que ordena, integra y articula las normas y las prácticas institucionales que regulan las trayectorias escolares continuas y completas de nuestros estudiantes.

El mismo aborda consideraciones acerca de las categorías de estudiantes, trayectorias escolares, organización académica institucional, asistencia, evaluación, acreditación y promoción. Incluye también regulaciones sobre la convivencia escolar y movilidad estudiantil.

Para poder implementarlo, se dispuso de un paquete de horas institucionales destinadas a espacios de tutorías en las materias nucleares para acompañar a los/as estudiantes en la recuperación de aprendizajes pendientes, entendiendo que la promoción no puede quedar sujeta a una operación cuantitativa basada en el promedio aritmético que implica simplificar una decisión de vital importancia para la trayectoria escolar de los/as jóvenes.

De esta manera, la evaluación implica dar cuenta del proceso y los resultados de los aprendizajes de los y las estudiantes de manera integral, con diferentes instrumentos que facilitan mejores condiciones de validez y confiabilidad.

A partir de 2022, la aspiración es incorporar otras 50 escuelas a esta nueva lógica y lograr que el 50% de las escuelas estatales secundarias (orientadas y técnicas que totalizan 549 escuelas) se hallen funcionando bajo el NRA.

Los desafíos son muchos, no solo para mejorar la calidad educativa para nuestros niños, niñas y jóvenes, sino también, algo no menor, para lograr una escuela secundaria atractiva para las nuevas generaciones, en la que tengan ganas de estar y que les ofrezca nuevas oportunidades al momento de egresar, sea para seguir estudiando y/o para vincularse con el mundo del trabajo.

Desde la Dirección General de Educación Secundaria se viene impulsando en las escuelas orientadas el programa CLAN (Capacitación Laboral de Alcance Nacional) desde el 2014 en vinculación con la orientación correspondiente, experiencia muy valorada por los estudiantes de 5to y 6to año que voluntariamente deciden participar, poniendo en valor y en acción los saberes adquiridos en su recorrido formativo.

Por eso, este año creamos 10 nuevas escuelas secundarias de seis años de duración en las que sus estudiantes podrán obtener el título de Bachiller con Formación Profesional especializada en Nuevas Tecnologías aplicadas al Agro, a la Programación, a la Automatización Industrial o a la Robótica.

También bajo la Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional, la propuesta curricular de estas nuevas instituciones abarca el campo de la formación general, con una organización pedagógica de disciplinas y áreas tomando como referencia al Programa Planea de UNICEF y la Formación Profesional.

Por sus características, son escuelas que se incluyen en el Programa de Escuelas ProA, ya que cuentan con propuestas que abordan el uso intensivo de las nuevas tecnologías aplicadas a sectores productivos específicos, con un enfoque y organización curricular con énfasis en el desarrollo de capacidades fundamentales y profesionales a través del aprendizaje basado en proyectos, la resolución de problemas que articulan la Formación General y la Formación Profesional.

¿Cuál es a tu criterio el mayor desafío que deja la situación de pandemia para los próximos años para este nivel de enseñanza?

El mayor desafío que deja la pandemia para los próximos años en este nivel, entre otros, es avanzar hacia una organización pedagógica curricular que vaya abandonando un currículum fuertemente clasificado y enciclopédico (que replica las lógicas del momento histórico del surgimiento del nivel a fines del siglo XIX), que no da respuestas a las necesidades formativas de los jóvenes actuales para el desarrollo de capacidades que les permitan interpretar los códigos del complejo mundo actual.

Para ello, habrá que ir haciendo posible la combinación de formatos curriculares con disciplinas, talleres, seminarios, que mejoren la relevancia de los contenidos a ser enseñados y aprendidos en la escuela, trabajando en equipos de profesores/as a través de proyectos, abordando problemas de relevancia social y contemporáneos que convoquen a los y las estudiantes a investigar, conocer, profundizar y no sólo a “aprobar” para “zafar”.

Esto también implicará revisar la formación docente inicial, formados en especialidades claramente delimitadas con una concepción de práctica profesional individual y fragmentada, que refuerza la matriz organizacional del nivel secundario en los puestos de trabajo.

Actualizar el Régimen Académico de la escuela secundaria, con particular referencia a la evaluación de los aprendizajes, promoción, acreditación y atender los Acuerdos Escolares de Convivencia para que la escuela secundaria sea un ámbito que afiance el proceso socializador de los/as jóvenes como actores responsables de la vida democrática, sujetos de derechos y obligaciones, protagonistas de su propia educación.

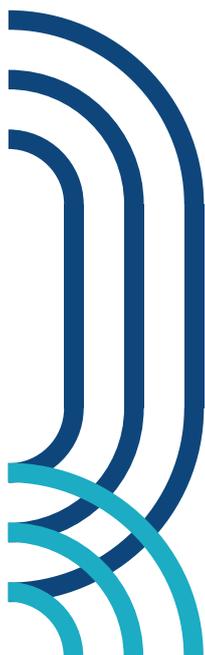
¿Qué avances podrías identificar en la gestión que vienen impulsando?

En la lógica planteada como desafíos para mejorar la propuesta de la escuela secundaria, desde la Provincia venimos llevando a cabo, desde el 2010, una actitud de reparación de nuevas oportunidades para aquellos/as estudiantes que abandonaron y atravesaron el fracaso escolar y el Sistema Educativo no logró intervenir a tiempo para evitar esas experiencias por un lado y, por otro, con el impulso del ministro, Walter Grahovac, la propuesta es generar innovación con un formato organizativo institucional que habilite otros modos de estar en la escuela y de apropiarse del conocimiento, de “aprender a aprender” y la incorporación y formación en las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

También ingresando a modificar aspectos centrales de la matriz organizacional de las escuelas e iniciando una nueva escuela, que no sólo forme en ciudadanía, prepare para la continuidad de estudios, sino que además brinde herramientas tecnológicas para la incorporación al mundo del trabajo y sus actuales demandas.

En todas las experiencias que describí hay avances y retrocesos, pero el camino de construcción es colectivo y no está exento de tensiones entre lo nuevo y lo viejo que persiste, entre lo instituido y lo instituyente, entre la fuerza de la tradición de una escuela nacida para ser selectiva, para unos/as pocos/as, a una escuela para todos y todas, inclusiva y de calidad que haga efectivo el derecho a la educación.

Apostamos y confiamos junto a los/as docentes, directivos y supervisores/as que experimentar, ensayar, innovar, repetir una y otra vez es el resultado de una acción y un pensamiento expresado en un proyecto que se permite la esperanza de una escuela en la que valga la pena estar y permanecer.



Rosana Cielo Linares
Subsecretaria de Educación
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Misiones



La educación secundaria es un derecho y un bien social, razón por la cual es “el” tema de agenda política ineludible e indelegable. Como parte del gobierno provincial definimos una política integral de transformación de la secundaria misionera. Mediante una planificación basada en criterios claros, recuperamos acciones realizadas y sostenida en el tiempo. El concepto fundamental es el de transformación, que adquiere el sentido de punto de inflexión, en tanto evidencia la necesidad impostergable de delinear una escuela que resuelva las demandas de esta época. La pandemia sigue aconteciendo y tal como lo expresa la UNESCO, la educación de estos tiempos necesita interpelarse (2022: 2)² “¿Qué deberíamos mantener? ¿Qué deberíamos abandonar? ¿Qué debería reimaginarse de forma creativa? La pandemia de la COVID-19 es un duro recordatorio de nuestra fragilidad e interdependencia. Solo podemos transformarla si lo hacemos juntos y mediante la solidaridad y la cooperación.”

Hacia finales del año 2020, equipos intersectoriales coordinados desde el Ministerio de Educación presentaron la política de transformación de la secundaria misionera. Dipu-

2. UNESCO (2022). Cambiar de rumbo, transformar la Educación. Día internacional de la Educación 2022. París, UNESCO. En <https://es.unesco.org/commemorations/educationday>. Consulta: 10/01/2022

tados/as Provinciales, Secretarios/as Generales de los Gremios paritarios, representantes del sector de gestión privada, Directores/as de Educación Secundaria, Técnica Profesional y Rural, Supervisores/as, Directores/as de escuelas y Representantes de OSC, intercambiaron con más de quince profesionales la visión y los componentes estratégicos de esta política. Fueron estos mismos actores sociales quienes designaron a referentes y representantes para las posteriores mesas de trabajo, más de 40 encuentros, que se desarrollaron durante el año 2021, produciendo piezas comunicacionales, documentos y proyectos de normativas.

Como consecuencia de esta dinámica participativa, la política cuenta con una visión amplia, pluralista y realizable de escuela secundaria misionera como norte orientador de las acciones y encuadre, que organiza la tarea de actores muy heterogéneos, incluso en tensión constante. *“Es una escuela que favorece el proyecto de vida de los adolescentes y jóvenes, que ofrece saberes relevantes e integrados, promueven aprendizajes significativos para el Siglo XXI; enseña en la pluralidad y acompaña la trayectoria de los y las estudiantes. Una escuela que propone metodologías activas del aprendizaje centradas en el estudiante, facilita la incorporación de las TIC y TAC; vincula sus propuestas formativas a los entornos socioproductivos locales y regionales; promueve el trabajo colaborativo y la conformación de comunidades de práctica”*³. Un amplio “paraguas” político que habilita y reconoce el esfuerzo diario de las escuelas por cambiar.

El abordaje sistémico, dialógico y secuenciado, parte de tres premisas subyacentes:

En primer lugar, la provincia cuenta con un profuso acervo de experiencias educativas disruptivas, de marcada heterogeneidad, cuyo propósito es resguardar el derecho a la educación de todos/as los/as habitantes. Los colectivos institucionales del nivel vienen desarrollando prácticas no convencionales desde hace tiempo atrás. En función de diversos registros recuperados desde la Formación Permanente Colectiva e Institucional, informes de programas federales y planificaciones interdisciplinarias, damos cuenta del accionar en diversas instancias de trabajo institucional que rompieron aspectos del formato escolar convencional. Si bien la multiplicidad de experiencias no sostiene un registro solvente en condiciones de escalabilidad y conformación de comunidad de práctica, sí instaló la necesidad de re-pensar “esto que hacemos todos los días” en clave de inclusión escolar.

3. Presentación del Marco de la Política de Transformación de la Secundaria de Misiones, 2020.

En segundo lugar, reconocemos una ampliación en los debates institucionales e inter institucionales de equipos de Supervisión, Directores/as y Docentes respecto a la escuela inclusiva. Durante los primeros encuentros de Jornadas Institucionales en el año 2014, trabajar con la Resolución del CFE N° 93 podía resultar casi una blasfemia académica para más de un/a profesor/a. Ciertas palabras cobraban una fuerza indubitable: facilismo, estafa, comunismo educativo. La época más reciente está marcada por la búsqueda y por la necesidad de dar con un saber pedagógico que permita afrontar a los sujetos que no se amoldan al modelo de alumno deseable. Es un tema institucional, de la conducción y de la política: “hay que hacer algo” es una expresión y un mandato que quedó instalado.

En tercer lugar, reconocemos como clave de la gestión que las escuelas son territorios dinámicos, no son meros ámbitos de “aplicación de políticas”. Como una suerte de zona inerte, muchas veces el trabajo de equipos técnicos y de conducción se centra en “bajar”, “llevar a la práctica” modelos y tendencias. Pensar en clave de comunidad de práctica, supone reconocer(nos) en la diversidad de posturas, como hacedores/as necesarios/as, donde compartimos los niveles de validación teóricos y diferimos en las posiciones de responsabilidad.

A partir de estos supuestos, identificamos como componentes claves de un abordaje sistémico e integral a la política curricular, al acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, a la formación docente continua, al fortalecimiento de los equipos de gobierno y a las condiciones institucionales. Sin pretensión de ahondar en detalles, señalamos algunos rasgos de estos componentes:

La consolidación de un modelo de gestión de gobierno basado en el fortalecimiento de los espacios de concertación y producción colaborativa de planificación, elaboración de documentos y definición de normativas.

El diálogo multiactoral como fortaleza en la gestión: gobierno jurisdiccional + gobierno nacional; gobierno jurisdiccional + OSC, diversas organizaciones gubernamentales en concurrencia de acciones.

La producción de documentos orientadores claves para los ejes de acompañamiento a las trayectorias y de priorización curricular, elaborados por y con docentes en servicio, sumado a los aportes de equipos técnicos del gobierno nacional y de actores de la sociedad civil, quienes ofician de socios/as estratégicos/as. Los procesos y los productos referidos, dieron por tierra con dos mitos del campo educativo: cambiar supone solo el curriculum, lo cual implica trastocar el mapa curricular, definición de áreas, disciplinas y carga horaria y la idea acerca de que transformar, significa

primero enfocar los contenidos y su organización y luego, de modo progresivo, ir fortaleciendo el tiempo de enseñanza.

Las funciones posibles del docente son más amplias que la transmisión de contenidos. Enseñar es mucho más que “explicar” temas, supone un vínculo con los estudiantes y el saber, complejo y situado.

El trabajo colaborativo entre docentes como condición para definir los contenidos esenciales y saberes emergentes, la delimitación de funciones y del rol del docente de acompañamiento a trayectorias. De esta manera, documentos que circulan, públicos, sobre los cuales se generan análisis y debates se hacen, se reconsideran y se vuelven a hacer.

La escuela secundaria es obligatoria, razón por la cual constituye un derecho de cada adolescente y joven del país. Según el censo 2010, la población de adolescentes y jóvenes representaba el 38,2% de la población provincial. Los preadolescentes y adolescentes (quienes tienen entre 10-19 años), sumaban alrededor de un cuarto de millón de personas, constituyendo el 22,5% de la población. Así, Misiones es la segunda provincia con mayor proporción de población adolescente del país⁴.

En síntesis, la Política de Transformación de la Secundaria Misionera es un tema de agenda serio y avanzamos confiados en el proceso. La pandemia dejó en evidencia los límites del modelo institucional que sostiene la escolaridad desde hace más de 200 años. Aunque el origen de la pandemia es siempre biológico, los fenómenos que se desencadenan son, en esencia, sociales, culturales y políticos.

La pandemia sigue, lo cual requiere continuar con las prácticas de cuidado y reconocer que seguirán siendo tema de agenda las regiones inmunizadas y otras en plena crisis sanitaria, brotes, remisiones y nuevos brotes, campañas de vacunación, “pasaportes sanitarios”.

Por lo tanto, suponer que la presencialidad de la escuela que retomamos este 2022 es la misma que en 2019, es una falacia, considerando que atravesamos la pandemia ex-

4. Vicegobernación Misiones (2013) Adolescentes y Jóvenes. Distribución demográfica. Año 2013. Disponible en: http://www.vicegobernacion.misiones.gov.ar/observatorio/images/Observatorio/Galeria/INFANCIA_Y_ADOLESCENCIA.pdf Datos provenientes de la Dirección de Programación y Organización Educativa. Subsecretaría de Educación.

perimentando otras formas de escolaridad donde los vínculos estudiantes + docentes + escuelas, se preservaron. Con el profundo esfuerzo de los docentes, directores y supervisores. Con un papel de las familias donde el mediaron para resguardar las tareas.

Toda transformación genera resistencias e incomodidades que expresan posiciones, ideologías y las propias certezas que algunos sujetos no están dispuestos a resignar. Se levanta la polvareda con los cuestionamientos de larga tradición en el campo educativo: “la escuela secundaria no es para cualquiera” “el mérito no pasa de moda” “una discriminación encubierta y una inclusión fallida” “porque es pobre no hay que exigirle”.

Son algunos de los argumentos manifiestos de los diagnósticos consuetudinarios sobre los cuales ensamblan la posición de que la escuela graduada, sistémica, enciclopedista, descontextualizada, homogenizadora y meritocrática, es el único modelo posible. Porque en el fondo, se considera que el saber está en manos de los adultos.

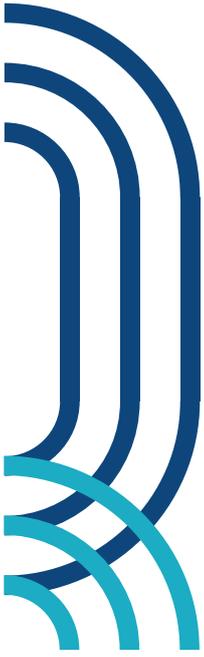
Planificar, hacer una escuela donde los adolescentes y jóvenes aprendan y que aprendan mucho, saberes que los ayudan a descodificar su contexto, a transitar el mundo socio productivo, a comprenderlo, adquirir herramientas para apropiárselo y transformarlo. Una escuela donde las etnias, las procedencias geográficas, las referencias culturales, los grupos sociales sean las condiciones sobre los cuales la enseñanza es posible, en lugar de constituirse en obstáculos.

Se trata de reconocer en cada chico y chica a un sujeto de derecho sobre los cuales los adultos tenemos una responsabilidad intransferible. ¿Hay escuela posible para los chicos que no tienen al castellano como lengua de uso? ¿Y para los chicos que colaboran en las tareas familiares? ¿Para las chicas que son madres o los chicos que son padres cuál es la escuela de calidad?

En palabras de Flavia Terigi (2021)⁵: *“Nunca estuvimos frente a estas condiciones. Nunca pasó esto en esta escala en todo el planeta y durante tanto tiempo. Estamos aprendiendo, estamos armando repertorios, estamos inventando el hacer y, ojalá, podamos convertir el hacer, transformar el hacer, en un saber disponible para –insisto en la imagen porque me gusta– cuando pase el temblor.”*

5. Cuando pase el temblor”: la mirada de Terigi para pensar el currículum en pandemia. (2021). Recuperado de <https://isep-cba.edu.ar/web/2021/06/28/cuando-pase-el-temblor-la-mirada-de-terigi-para-pensar-el-curriculum-en-pandemia/>

Volvemos al inicio ¿qué sí mantenemos? ¿qué dejamos de lado? ¿qué rearmamos o reimaginamos? Estas son las preguntas que contiene la transformación. La política de transformación no acaba en dos o seis años. Sostiene de forma dinámicas los espacios y procesos que los diversos actores sociales comprometidos con la educación manifiestan y accionan la escuela de todos los días. Porque “pensar la secundaria que queremos es, por lo tanto, pensar la provincia que soñamos”. En una provincia que aspira al desarrollo socio-productivo a partir de la economía del conocimiento y a una distribución más justa de las oportunidades, la transformación de la escuela secundaria es un objetivo estratégico.



Cora Steinberg

Especialista de Educación de UNICEF Argentina



¿Cuáles son las principales líneas de cooperación que UNICEF viene implementando en los últimos años en torno a educación secundaria en la Argentina?

La educación de los y las adolescentes es una agenda prioritaria para UNICEF en Argentina. Los distintos diagnósticos realizados por UNICEF y las estadísticas oficiales disponibles dan cuenta de las dificultades que las chicas y los chicos tienen para acceder a oportunidades de desarrollo equitativas en nuestro país, tanto en materia educativa, en el acceso a servicios de salud integral y reproductiva como en espacios de participación, especialmente quienes se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad. La adolescencia constituye un segundo momento clave del ciclo de vida donde pueden desarrollar aprendizajes y habilidades clave para su vida adulta y, sin embargo, muchos encuentran barreras para hacerlo.

Ya antes de la pandemia, la investigación evidenciaba grandes logros en materia de acceso al nivel secundario, pero también importantes desafíos, especialmente en zonas rurales, para asegurar que todos los chicos y chicas estén en la escuela, que accedan a los conocimientos y habilidades claves y logren completar la educación secundaria. Por ejemplo, 7 de cada 10 estudiantes del último año del secundario no alcanza conocimientos básicos en matemáticas, 4 de cada 10, en Lengua y solo 1 de cada 2 que ingresan a una escuela secundaria logran completar el nivel en el tiempo

considerado teórico para hacerlo (ME, 2019). Los datos muestran que no son sólo factores sociales, como la falta de ingresos en el hogar, ingreso temprano al mercado de trabajo, embarazo o necesidad de estar al cuidado de un niño/a (en conjunto 30% de las respuestas), los principales motivos por los que las y los adolescentes interrumpen su escolaridad; sino también factores escolares vinculados al modelo educativo, sus regulaciones y prácticas de enseñanza: 28% de los adolescentes señala como motivo que no le gusta la escuela o no la considera necesaria, 7% que repitió, 7% tiene dificultades para aprender, 3% problemas en la escuela (UNICEF-MICS, 2019/20).

En este sentido, UNICEF promueve alianzas con distintos actores y sectores para que todas y todos puedan ejercer su derecho a una educación de calidad. Desde el 2016 UNICEF apoya junto a otras organizaciones el movimiento #Transformarlasecundaria. A su vez, en el marco de la agenda de desarrollo sostenible 2030 promueve la iniciativa Generación UNICA, una plataforma multisectorial que reúne a más de 45 actores y sectores claves en el país para avanzar en la creación de más y mejores oportunidades de aprendizaje para quienes se encuentran en los contextos más vulnerables y desde este año junto con OEI impulsamos la cooperación subnacional a través de la conformación de un Foro de Ministros y Ministras 2022-2025 *“La educación de los adolescentes y jóvenes en la agenda 2030”*.

Además, a través de la cooperación con provincias priorizadas, UNICEF brinda asistencia técnica para el desarrollo de modelos innovadores que permitan fortalecer las capacidades de la gestión, de los equipos de conducción de las escuelas y de los docentes. Este proceso se profundizó a partir del impacto del COVID-19 en los hogares y la interrupción de las clases presenciales: UNICEF reforzó el apoyo a los gobiernos provinciales y a nivel nacional, para escalar iniciativas que transformen la escuela secundaria, adecuando normativas, impulsando otros modelos de acompañamiento desde la gestión a las escuelas, fortaleciendo las capacidades de los equipos de supervisión y conducción de las escuelas secundarias y promoviendo el cambio en las prácticas de enseñanza y evaluación en el aula, poniendo a los chicos y chicas, sus aprendizajes y bienestar en el centro de los proyectos institucionales.

Las Secundarias mediadas por Tecnologías (SRTIC)⁶, en Chaco, Misiones, Salta, Jujuy, Santiago del Estero y Tucumán, aseguran el acceso a la educación mediante tecnologías de la información en contextos aislados sin escuela secundaria; PLANEA⁷,

6. [https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/Educación/Secundarias mediadas por Tecnologías](https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/Educación/Secundarias%20mediadas%20por%20Tecnologías).

7. <https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/educación/PlaNEA>

en Tucumán, Chaco y Córdoba, es un modelo innovador para transformar la escuela regular en una inclusiva y de calidad; el apoyo para desarrollo de estrategias para la inclusión educativa, en el marco de la nueva iniciativa Municipios Unidos por la Niñez y la Adolescencia (MUNA)⁸, como las salas maternas en articulación con escuelas secundarias para que las mamás y papás adolescentes puedan completar la secundaria o estrategias de búsqueda activa de quienes se encuentran fuera de la escuela son algunos de los proyectos en curso que atienden a ese propósito.

Otras estrategias que implementamos para contribuir a la agenda para fortalecer la educación de los chicos y chicas son la generación de evidencia y conocimiento en temas claves o vacantes; la contribución en la sistematización de buenas prácticas; el fortalecimiento de los sistemas de información y la evaluación de políticas educativas para el nivel.

¿Quiénes son sus principales aliados en las acciones que despliegan? ¿Qué producciones de conocimiento han impulsado o producido?

En UNICEF trabajamos con diversos aliados y socios para el desarrollo y concreción de acciones en favor de las infancias y adolescencias. En los últimos seis años ha logrado sostener alianzas estratégicas con más de 11 gobiernos provinciales en los que viven chicos y chicas con mayor vulnerabilidad e instituciones nacionales como INTA, ENACOM, ARSAT y Fundación Sadosky. Impulsamos un trabajo articulado con agencias del sistema de Naciones Unidas, en particular con UNESCO, OIT, IIEP UNESCO, UNFPA, ACNUR, CINU, UNOPS e ITU con quienes compartimos estrategias orientadas a adolescentes y el ejercicio de sus derechos. También trabajamos de manera mancomunada con agencias de cooperación clave en el país como OEI, Banco Mundial, CAF y el BID. Impulsamos distintos trabajos con instituciones académicas y especialistas para el desarrollo de actividades y generación de evidencia, entre ellos, UBA, UNIPE, UNC, UDAER, y FLACSO Argentina. Finalmente, nuestro trabajo también alcanza a alianzas con organizaciones de la sociedad civil como Fundación SES, Fundación Voz, Fundación Educando, Wikimedia, AtomLab, Ashoka, CIPPEC e Infancia en Deuda y con adolescentes.

Para acelerar la agenda de derechos por la educación de las y los adolescentes, UNICEF llevó a cabo e impulsó varias producciones de conocimiento. Durante la pandemia y en el marco de la iniciativa Generación Única, el organismo se propuso focalizar esfuerzos para ampliar y expandir la conectividad en escuelas y avanzar en promover modelos educativos innovadores para que todas y todos puedan acceder

8. Municipio unido por la niñez y la adolescencia (MUNA) | UNICEF

y completar el nivel secundario. Así, promovió dos trabajos claves: el documento Modelos alternativos de conectividad para escuelas en contextos de difícil acceso (UNICEF-CAF) y el Mapa de la educación rural en Argentina. Modelos institucionales y desafíos (UNICEF-FLACSO).

Por otro lado, se destacan una serie de trabajos claves centrados en avanzar en la agenda de la transformación de la escuela secundaria en el país, a generar evidencias y a brindar orientaciones técnicas para profundizar a nivel local los procesos: Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en Argentina (UNICEF-FLACSO), Banderas para la transformación de la educación secundaria (Fundación Voz, OEI, UNICEF et al.) y Diseño y fundamentos de una nueva escuela para adolescentes PLANEA (UNICEF).

Finalmente, fue fundamental generar y compartir evidencia producida en el marco de la pandemia, sobre el impacto del COVID-19 en la vida y escolarización de niños, niñas y adolescentes; entre 2020 y 2021, se realizaron 5 encuestas y se elaboraron informes sectoriales que hicieron foco en los desafíos de los hogares para sostener la escolaridad de los chicos y las chicas (Último informe). Además, en junio 2020, UNICEF apoyó el desarrollo de la encuesta de hogares de la Evaluación Nacional de Continuidad Pedagógica y, recientemente, publicó junto a UNESCO “De vuelta en las aulas” una sistematización de buenas prácticas de regreso a la presencialidad en Argentina.

Si tuvieras que priorizar o jerarquizar 3 focos o temas sobre los que la educación secundaria debe avanzar en nuestro país, ¿qué destacarías?

La agenda de la educación secundaria en nuestro país tiene una historia político institucional signada por su origen selectivo y fuerte tradición enciclopedista. A 16 años del establecimiento por Ley de obligatoriedad del nivel secundario a nivel nacional, existen distintas resoluciones del Consejo Federal de Educación y marcos normativos que avanzaron en delinear los cambios requeridos para avanzar hacia modelos pedagógicos y organizacionales centrados en garantizar el acceso al nivel, mejorar las trayectorias escolares y los aprendizajes de los y las estudiantes y garantizar la terminalidad del nivel.

Se identifican ya algunas jurisdicciones que diseñaron e implementaron políticas para transformar la escuela secundaria. Estas experiencias son de diverso alcance y profundidad, pero evidencian logros significativos y lecciones aprendidas importantes para acelerar acciones que promuevan más y mejores oportunidades de

aprendizaje en las escuelas regulares. El acceso al conocimiento y al desarrollo de habilidades transferibles y digitales son herramientas indispensables para garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía, el acceso a un empleo digno y para la construcción de proyectos de vida; es decir, aspirar a un horizonte de igualdad desde una perspectiva de derechos. La interrupción de la presencialidad en las aulas a lo largo del 2020 y parte del 2021 profundizó las desigualdades educativas ya existentes. Así, la educación de las y los adolescentes requiere, más que nunca, orientar esfuerzos y recursos para acompañar a quienes enfrentaron mayores barreras para sostener su escolaridad y quienes, aun pudiendo sostenerla, no pudieron desarrollar sus aprendizajes.

Creo que es fundamental poner en el centro de las preocupaciones las desiguales condiciones de escolarización de las y los adolescentes y desplegar acciones y estrategias que den respuesta a la naturaleza de los problemas en distintos contextos que abarcan múltiples dimensiones. No es una sola variable la que explica o resuelve el problema del nivel. La heterogeneidad de situaciones que atraviesan niñas, niños y adolescentes, por un lado y, también, los equipos de gestión y las escuelas, por otro, requieren de cambios en al menos tres niveles: a nivel de la gestión del subsistema de secundaria y acompañamiento a las escuelas; a nivel de la gestión institucional en cada escuela y a nivel del aula. Así, para generar nuevas condiciones en los tres niveles, en primer lugar, yo creo que resulta clave revisar y adecuar las normativas que regulan el quehacer cotidiano del sistema y la escuela: el régimen académico, los tiempos, reglas de cursada y evaluación. Lejos de buscar modelos que “faciliten” trayectorias escolares, las normativas del nivel deben generar las condiciones para poner en marcha procesos de acompañamiento, enseñanza y evaluación centrados en el logro de aprendizajes robustos y desarrollo de habilidades. Además, deben promover más tiempo de los profesores en la escuela, con dedicación en el aula y también en el trabajo colaborativo con pares. Una escuela que pone en el centro a las y los estudiantes debe asegurar un trabajo pedagógico colectivo que propicie una mirada integral sobre las trayectorias.

En segundo lugar, es prioritario fortalecer las capacidades de los distintos agentes del sistema: gestión, profesores y equipos de conducción. En particular incorporar en su formación diversas prácticas de gestión, enseñanza y evaluación en el aula, centradas en el desarrollo de propuestas pedagógicas activas y basadas en la resolución de problemas auténticos que vinculen los saberes al mundo de hoy. Propuestas orientadas a desarrollar el pensamiento crítico, la toma de decisiones, y el desarrollo progresivo de la autonomía de las y los estudiantes. Esta formación debe incluir el desarrollo de habilidades digitales, el uso pedagógico de los recursos abier-

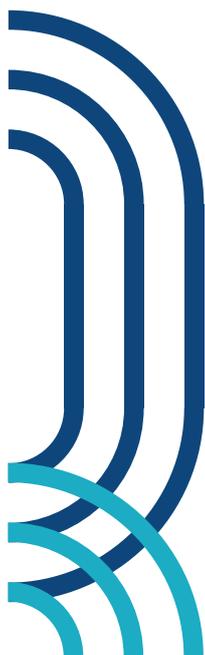
tos y diferentes tecnologías para incorporar en los procesos de gestión y prácticas de enseñanza, como así también la formación en educación sexual integral, ciudadanía digital e inclusión educativa.

Finalmente, en tercer lugar, creo que hay que fortalecer a las instituciones escolares, garantizar la infraestructura básica y digital con recursos para su mantenimiento en el tiempo y para asegurar estrategias concretas que apoyen las trayectorias escolares en los distintos contextos territoriales y sociales. Con la premisa de garantizar más recursos donde se encuentran los mayores desafíos y promover el desarrollo integral de las y los estudiantes, resulta crítico lograr mayor articulación con otros sectores de gobierno como salud, desarrollo social y protección.

Los desafíos son muchos, pero también hay una oportunidad para incorporar aprendizajes de un tiempo inédito en el que el sistema tuvo que incorporar nuevas prácticas, poner a las chicas y los chicos y sus aprendizajes en el centro. Garantizar los recursos presupuestarios y avanzar sobre las lecciones aprendidas en las experiencias ya en curso, posibilita pensar en la concreción de en una nueva escuela para adolescentes en un futuro cercano.

Datos destacados





Nancy Montes

Coordinadora Red INDICES, Experta en Información y Seguimiento de Políticas Educativas OEI Argentina



De acuerdo a la última información censal disponible la tasa de asistencia en el año 2010 era del 96,5% para el grupo de 12 a 14 años y del 68,6% para el grupo de 15 a 17 años. Unas 463.000 personas no se encontraban asistiendo a un establecimiento educativo, el 20% de las cuales vivía en el ámbito rural.

Cifras más recientes relativas a los grandes aglomerados urbanos (elaboradas por el CEDLAS en base a Encuesta Permanente de Hogares para el año 2019) dan cuenta de una gran cobertura en el acceso al nivel secundario que alcanza al 91,6% de la población de 12 a 17 años y al 92,8% de las mujeres de esas edades. Este incremento es aportado básicamente por la ampliación del acceso a adolescentes y jóvenes que viven en hogares con menores ingresos: entre los años 2010 y 2019 la asistencia al nivel secundario de quienes viven en hogares ubicados en el primer quintil de ingresos, pasó del 71,7 al 88,4%.

En 2020 unas/os 3.904.519 estudiantes se encontraban matriculados/as en escuelas secundarias de educación común. De ellos/as, el 71% está matriculado en escuelas de gestión estatal. Tratándose de uno de los dos años en lo que se interrumpió la presencialidad, no se puede afirmar que estaban “asistiendo” pero sí vinculados/as a las escuelas de diversas maneras: modalidad virtual o remota, con participación sincrónica o asincrónica, manteniendo contacto a través de redes o whatsapp y/o mediados por el intercambio de materiales impresos, entre otras principales. La oferta de este nivel

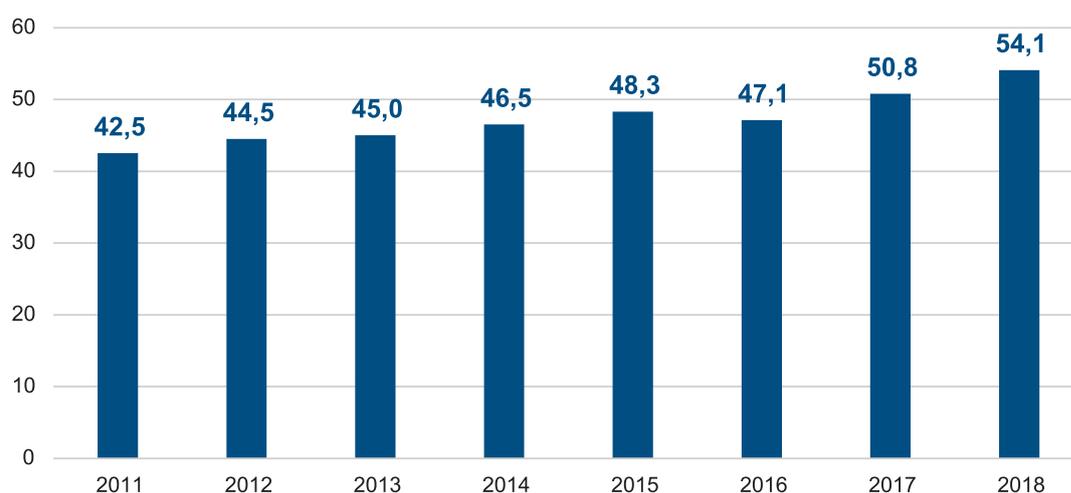
de enseñanza se organiza en unas 13.519 unidades de servicio. De ellas, el 90% tiene ambos ciclos, básico y orientado y el 26% funciona en el ámbito rural. Del 29% de escuelas de gestión privada que existe en el país, el 80% recibe un aporte a cargo del estado que apoya y sostiene su funcionamiento, destinado al pago de salarios docentes.

El 51% de la matrícula es femenina, de modo que la Argentina no tiene problemas de paridad de género. El 1,9% de los/as estudiantes nacieron en otro país; un 0,8% pertenecen a pueblos originarios y un 1% tiene algún tipo de discapacidad.

En relación con las trayectorias de los y las estudiantes, el 8,7% repitió el año de estudio que cursó en 2020, el 29,8% se encuentra con una edad superior a la esperable para el año de estudio que cursa, la no promoción entre los años 2018-2019 alcanzaba al 15% de quienes finalizaban el ciclo lectivo y el abandono se ubicaba en el 8,7%. Estos indicadores expresan las dificultades que este nivel de enseñanza aún tiene para lograr la promoción de la mayoría de sus estudiantes y garantizar trayectorias continuas.

En relación con la posibilidad de completar los estudios secundarios, si bien los valores que dan cuenta de los niveles de terminalidad o egreso aún son preocupantes, en los últimos años han tenido una mejoría del 27%.

Argentina. Educación secundaria común: tasa de egreso entre los años 2011 y 2018



Quienes no logran finalizar en el tiempo considerado ideal para hacerlo, en 5 o 6 años según los planes de estudio suelen tener que invertir más años para poder finalizar el nivel. El relevamiento realizado por el INET de seguimiento de las trayectorias de estudiantes del último año de las escuelas técnicas daba cuenta que, de quienes

habían alcanzado el último año del nivel secundario en 2009, pudieron egresar en el año correspondiente el 59,8%; a los cuatro años egresó el 86,9% y a los ocho años lo hizo el 93,5%.

Otro de los desafíos para este nivel de enseñanza lo constituyen los resultados de los aprendizajes. Cualquiera sea la medida utilizada para evaluar qué han aprendido los y las estudiantes en las asignaturas principales que tienen la mayor carga horaria de los planes de estudio, Lengua y Matemática (PISA, ONE, Aprender o las calificaciones alcanzadas en las pruebas y exámenes escolares), se evidencia la persistencia de problemas en la enseñanza de contenidos hoy considerados básicos para el ejercicio de la ciudadanía, la continuidad de estudios superiores o la incorporación al mercado de trabajo, por señalar los tres sentidos que la Ley de Educación Nacional otorga al nivel.

Argentina. Porcentaje de estudiantes con bajos niveles de desempeño por asignatura/área de conocimiento

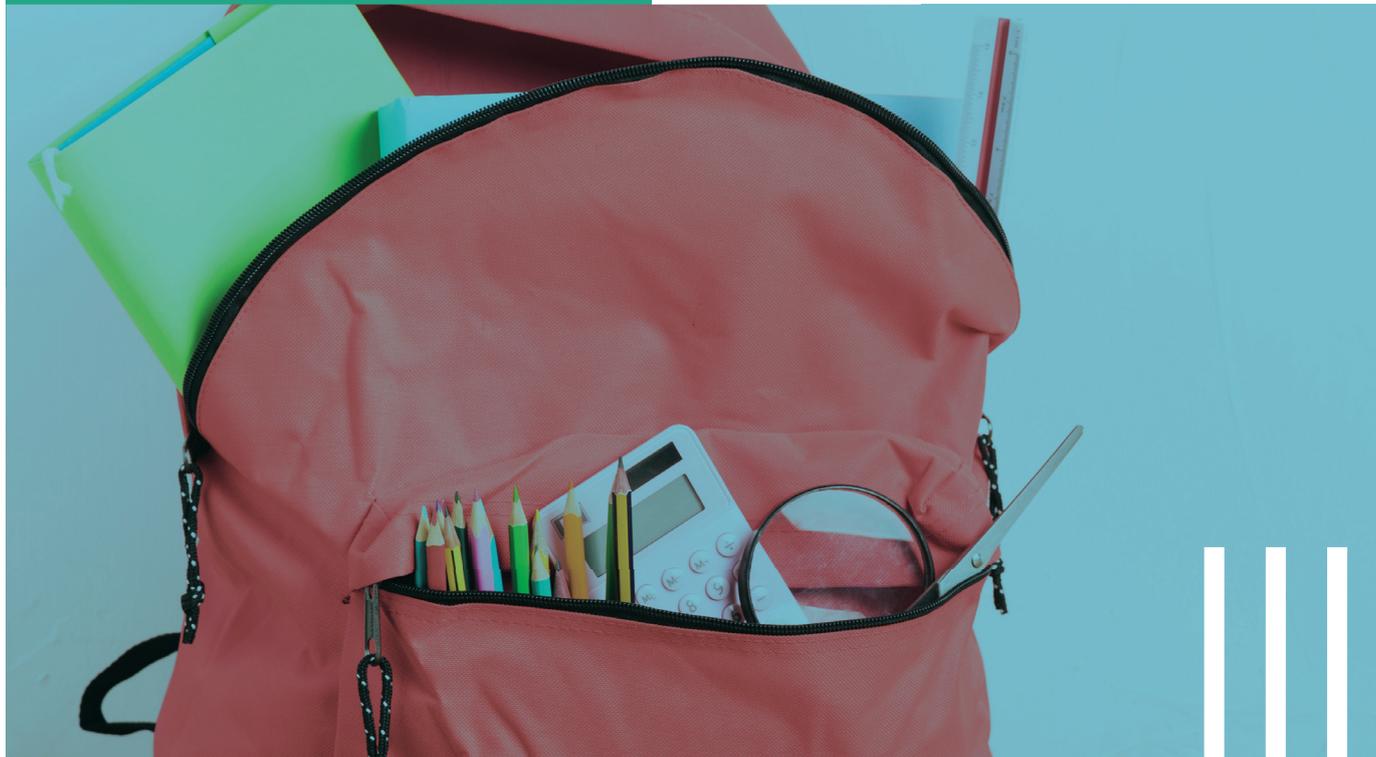
Operativo de evaluación	Lengua	Matemática
PISA 2018 - Estudiantes con 15 años de edad	52,1	69,0
Aprender 2019 - Estudiantes del último año del nivel	19,0	43,0

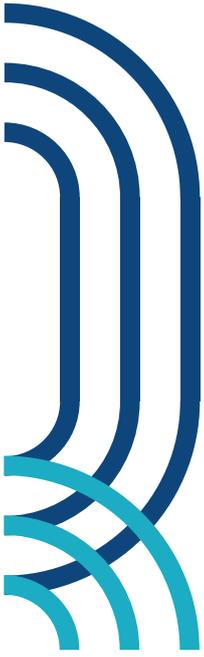
Las diferencias entre las asignaturas, aunque más acentuadas según el operativo de evaluación considerado, también dan cuenta de dificultades asociadas a los modos de enseñanza de esos campos de conocimiento, no solamente atribuibles a los desempeños de los y las estudiantes.

Fuentes consultadas:

- Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, INDEC
- CEDLAS: <https://www.cedlas.econo.unlp.edu.ar/wp/en/estadisticas/sedlac/estadisticas/#1496165425791-920f2d43-f84a>
- Anuarios estadísticos elaborados en base a información del Relevamiento Anual 2020, SEIE, Ministerio de Educación
- FONIETP (2017). La ETP Investiga. Resultados de las investigaciones, Ministerio de Educación
- Sistema Integrado de Datos e Indicadores Educativos (SICDIE), Ministerio de Educación: <https://data.educacion.gob.ar/nivel/secundario-comun>

Experiencias





Eugenia Cortona

*Subsecretaria, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires*

La Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida (AALV) del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

La Ciudad de Buenos Aires tiene como uno de sus objetivos principales, trabajar en el desarrollo personal y profesional de las y los jóvenes para que sean protagonistas del futuro. Es por eso que la educación se posiciona como una variable fundamental a la hora de pensar en el acceso al mercado laboral, en las mejoras de desempeño, en el crecimiento profesional, en mejores condiciones de trabajo, en el desarrollo económico e incremento del nivel de bienestar.

Las grandes transformaciones sociales, económicas y políticas que se viven desde hace ya dos décadas, plantean nuevas exigencias a la sociedad, que incitan a un cambio de paradigma de la educación y el aprendizaje. Se empieza a concebir una visión de la educación, entendida como un proceso que se desarrolla durante toda la vida y en múltiples ámbitos y como una herramienta fundamental para adquirir competencias clave, que aseguren más y mejores oportunidades laborales, de manera equitativa para todos y todas.

Estamos transitando una revolución tecnológica que se caracteriza por transformar, aceleradamente, el empleo, las profesiones, oficios y ocupaciones. Pero, a su vez, se torna una oportunidad para la creación de nuevos trabajos, que requieren contar con otras habilidades y competencias. Todo esto nos invita a pensar y trabajar en el fortalecimiento de las trayectorias educativas y laborales, con políticas públicas orientadas a la creación y actualización de la oferta formativa, alineada a las necesidades de los

sectores productivos estratégicos de la Ciudad, entendiendo que el futuro hay que pensarlo sobre la base de la educación y el trabajo.

La educación para el trabajo se define como un campo complejo en el que conviven programas de educación formal y no formal, destinados a niños/as, jóvenes o adultos/as. En esta línea, la Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (AALV) del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires trabaja en la gestión y actualización de ofertas formativas orientadas a que jóvenes y adultos/as puedan actualizarse y desarrollar capacidades, competencias profesionales y sociales en sectores ocupacionales estratégicos. La Agencia forma perfiles con capacidades, competencias profesionales y acompaña el desarrollo de trayectorias de profesionalización que faciliten e incrementen la inserción laboral y las posibilidades de aprendizaje permanente.

Educación para el trabajo desde el nivel secundario

Nos encontramos en un contexto de altos niveles de desempleo e informalidad laboral que ha sido profundizado con el paso del COVID-19, generando una fuerte contracción de la actividad económica y, en consecuencia, del mercado laboral. La población joven es uno de los segmentos en el que impactan con mayor intensidad las consecuencias sociales y económicas; esto se evidencia en tasas de desempleo superiores a las registradas en la población adulta, elevadas tasas de empleo sin acceso a la seguridad social, mayor duración del tiempo de desempleo y una proporción significativa de población joven que no estudia y no trabaja⁹.

Según datos de la Encuesta Trimestral de Ocupación e Ingresos (ETOI), durante el tercer trimestre de 2021, la Ciudad de Buenos Aires presentaba una tasa de desocupación del 9,3% y una tasa de informalidad del 23%. Para el caso de los/las jóvenes y adultos entre 17 y 29 años, la problemática se acentúa con un 19,4% de desempleo y un 40% de informalidad. Al asociar la situación laboral con el nivel educativo, datos del segundo trimestre de 2021 muestran que quienes poseían estudios secundarios incompletos tenían una tasa de empleo de 16,8%, en tanto que quienes poseían nivel terciario o universitario completos, les correspondía una del 74,7%. La tasa de actividad también crece con el nivel educativo alcanzado, siendo del 20,1% entre los que tienen menos que el secundario completo y llega a 78,4% en los que terminaron el nivel superior.

9. Caracterización de la PEA. Ciudad de Buenos Aires. 2do. trimestre de 2021. Informe de resultados. N°1597. Octubre 2021. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=124353>

Dando respuesta a la problemática y acompañada de la evidencia que menciona a la educación como un factor estratégico para promover el crecimiento económico y el bienestar individual y social, la Agencia de Aprendizaje gestiona ofertas educativas universales para personas mayores de 18 años y también focalizada en adolescentes entre 16 y 18 años de edad, franja etaria especialmente relevante donde se descubren talentos, intereses y desarrollan sus capacidades para continuar el camino hacia su proyecto de vida. Dicha oferta educativa orientada a adolescentes se encuentra vinculada con el nivel secundario y establece objetivos comunes orientados a generar inclusión educativa, evitar el abandono escolar, generar condiciones para la finalización de la educación secundaria y la continuidad educativa.

Experiencias de la Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida

Terminalidad Secundaria con Formación Profesional

Dentro de las propuestas de la Educación Secundaria común para que jóvenes y adultos puedan completar los estudios del nivel existentes en la Ciudad, se implementa desde el año 2015 el bachillerato en Centros de Formación Profesional (CFP) de la Ciudad de Buenos Aires¹⁰.

La iniciativa se caracteriza por un nuevo formato escolar destinado a jóvenes y adolescentes entre los 16 y 18 años de edad que no hayan asistido al nivel secundario, hayan estado fuera del sistema educativo por más de un ciclo lectivo, presenten sobreedad o hayan repetido al menos dos años escolares. Sus objetivos principales son:

- Ofrecer formación general y común que posibilite la continuidad educativa y habilite a los/as estudiantes para el acceso al nivel Superior y la continuidad educativa.
- Ofrecer formación profesional inicial amplia destinada al desarrollo de capacidades profesionales que permitan la inserción laboral, en vinculación con la terminalidad del nivel Secundario.
- Ofrecer un régimen académico flexible que favorezca distintas alternativas de cursado y mejore las condiciones para el ingreso, la permanencia y la promoción en el sistema escolar de adolescentes y jóvenes.

10. Resolución N°2015-1730-MEGC

La Formación Profesional se define en torno de un trayecto de formación profesional y su desarrollo completo abarca un tiempo estimado de 4 años de estudio, que varía en función de los ritmos individuales y la acreditación de saberes previos. La propuesta posee un enfoque de terminalidad secundaria desde la perspectiva institucional, estableciendo la diversificación de los formatos educativos y curriculares para garantizar la inclusión social de la población de adolescentes y jóvenes que transitaban trayectorias fallidas en el sistema educativo. El acompañamiento personalizado, la combinación con espacios académicos con otros signados por el hacer y el carácter inclusivo y contenedor son características que destacan a la propuesta.

Desde el inicio de su implementación se han establecido trayectos curriculares orientados a cuatro sectores profesionales los cuales actualmente se dictan en siete CFPs: Energía, Mecánica Automotriz, Gastronomía e Informática¹¹. Datos del ciclo lectivo 2021 muestran una matrícula total de 724 estudiantes con una tasa de retención del 80% donde, de las cuatro especialidades que contempla esta propuesta formativa, Informática concentra el 41%, seguido de Energía y Gastronomía con aproximadamente el 24% y Automotriz con el 13%.

Más allá de los datos de matrícula, es importante destacar que las instituciones elegidas para la implementación del bachillerato con Orientación Profesional tienen en común una importante trayectoria en el trabajo con adolescentes y jóvenes en condición de vulnerabilidad educativa. Datos provistos por docentes y equipos de conducción participantes, muestran un perfil de los/as estudiantes que se caracteriza por un bajo nivel socioeconómico con carencias habitacionales, bajo clima educativo en el hogar y antecedentes de trayectorias educativas del nivel medio poco exitosas.

Pasarelas en Programación

El sector tecnológico o también denominado “Industria IT” es considerado un sector estratégico para la Ciudad de Buenos Aires por su dinamismo y por el valor agregado que genera en actividades comerciales e industrias locales. El mismo emplea a más de 86.490 personas con una tendencia creciente en los últimos años, lo que lo lleva a consolidarse como un fuerte empleador privado de la Ciudad, con un ecosistema formado

11. Bachiller con orientación profesional en Mecánica Automotriz (Res.1362/MEGC/15); Bachiller con orientación profesional en Energía (Res. 1377/MEGC/15); Bachiller con orientación profesional en Informática (Res. 1730/MEGC/15); Bachiller con orientación profesional en Gastronomía (Res. 1375/MEGC/15).

por alrededor de 3.430 empresas, de las cuales alrededor de 91% son compañías de menos de 50 empleados¹². Es por esto que, desde el Gobierno de la Ciudad se apuesta a la inserción de jóvenes en el ecosistema laboral del futuro y a ser protagonistas.

Respondiendo a la demanda del sector, la Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (AALV) promueve el Programa Codo a Codo (CAC) 4.0, destinado a jóvenes y adultas mayores de 18 años, que busquen desarrollarse profesional y personalmente, incorporando habilidades técnicas y blandas necesarias para incrementar sus posibilidades de empleabilidad en las empresas del sector tecnológico, o bien comenzar su propio emprendimiento. El mismo se divide en dos grandes módulos de lenguajes de programación y nuevas tecnologías y tiene una duración de 22 semanas en total. CAC 4.0 tiene como objetivo principal brindar herramientas que faciliten la inserción laboral en el sector IT, y en particular, fomentar la participación de las mujeres, con el fin de mejorar su empleabilidad.

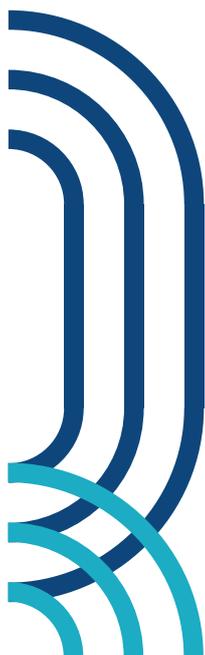
El Programa a su vez, desde el año 2020 ha logrado motivar y dar continuidad a la formación en el área con la vinculación con el nivel secundario a través del vínculo con el Programa Aprende Programando (AP), iniciativa de capacitación en programación destinada a estudiantes de los 2 últimos años de secundaria donde de manera virtual o presencial pueden aprender sobre herramientas y conocimientos tecnológicos que les permitan un mejor desarrollo personal y laboral.

El objetivo de esta pasarela educativa CAC-AP es lograr que los/las jóvenes enriquezcan sus saberes y facilitar a los y las estudiantes las herramientas necesarias para que la programación forme parte de sus vidas y logren de ese modo obtener un empleo en el mercado IT. Todo esto ha sido posible a través del acompañamiento a las trayectorias educativas con mentoreos para mujeres, campañas publicitarias y convocatorias para que, aquellos/as jóvenes que hayan participado de Aprender Programando, continúen su formación en Codo a Codo 4.0. Durante el 2021, más de 500 egresados/as de Aprender Programando estuvieron interesados/as en continuar el camino de la programación.

12. Ministerio de Desarrollo Económico y Producción (2021). Informe 1er semestre de 2021. Sector IT en CABA. Dirección General de Estrategia Productiva Subsecretaría de Desarrollo Económico & POLO IT.

Palabras finales

Experiencias como las citadas son algunos ejemplos de políticas educativas inclusivas e innovadoras del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires enfocadas en el nivel secundario, con la visión de igualar oportunidades, revertir la exclusión, discriminación y abandono en los sectores más desventajados, como así también promover la continuidad laboral, educativa, el aprendizaje continuo y permanente para todos/as.



Ana Martiarena y Mariana Romano
Dirección de Programas para la Inclusión y la Equidad
Dirección General de Escuelas, Mendoza

**Alertas tempranas y seguimiento nominal
en el nivel secundario. GEM RED de la
Dirección General de Escuelas de Mendoza**

En diciembre de 2019 la Dirección General de Escuelas (DGE) de la Provincia de Mendoza definió seis ejes de gestión: *disminuir la brecha socio-educativa, acompañar las trayectorias de alfabetización, propiciar la innovación pedagógica, reconocer a los/as docentes como la clave del aprendizaje, fortalecer la evaluación para la mejora continua y velar por un uso eficiente de los recursos*. Estas son las propuestas con las cuales la DGE trabaja a diario para lograr el principal objetivo, que los chicos aprendan.

Con énfasis en el primer eje, el gobierno provincial tomó la decisión de crear la Red de Apoyo a las Trayectorias Escolares (GEM Red) en agosto del año 2020. Desde sus comienzos y en medio de la pandemia COVID-19, este programa hizo foco, principalmente, en los/as estudiantes más vulnerables. Esto fue posible en su momento y aún hoy lo sigue siendo gracias a la articulación y coordinación de acciones entre los organismos, instituciones y actores del sistema educativo con un solo fin: el de sostener, acompañar y fortalecer las trayectorias educativas más debilitadas.

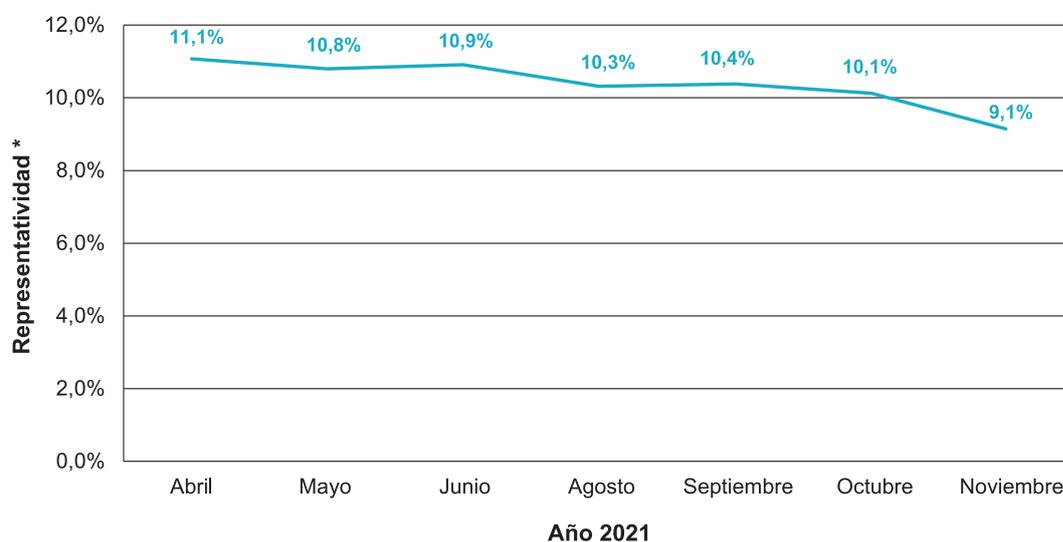
A su vez, la consolidación del Sistema de Gestión Educativa Mendoza (GEM) fue una herramienta clave a la hora de acceder a la información sobre la situación de cada estudiante para poder detectar sus necesidades. En abril del año 2021 se puso en marcha el módulo de información complementaria a la asistencia a través del GEM, con la intención de detectar periódicamente la necesidad de recursos

tecnológicos, el nivel de vinculación con la escuela, la necesidad de apoyo pedagógico y el riesgo de abandono escolar. Esto permitió la concreción de intervenciones pedagógicas focalizadas.

El seguimiento mensualizado, sumado al análisis de la asistencia y del desempeño escolar, permitieron que la toma de decisiones para la definición y gestión de las políticas educativas tengan base en la evidencia que cada docente, preceptor/a, director/a y supervisor/a carga mes a mes en el GEM. El trabajo en red, permite el seguimiento nominalizado de alrededor de 142.222 estudiantes de nivel secundario, quienes representan el 32% de la matrícula total de la educación obligatoria.

En el año 2021 el mayor porcentaje de estudiantes con necesidad de apoyo en el nivel secundario para el mes de abril fue del 11,1% (sobre el total de estudiantes de nivel secundario existentes en la carga de información complementaria a la asistencia). Mientras que, en el mes de noviembre, el porcentaje de estudiantes que necesitaba apoyo pedagógico disminuyó al 9,1%, resultando en una disminución de dos puntos porcentuales.

Evolución del porcentaje de estudiantes con necesidad de apoyo. Nivel secundario orientado y modalidad técnica.



Fuente: Información complementaria a la asistencia GEM

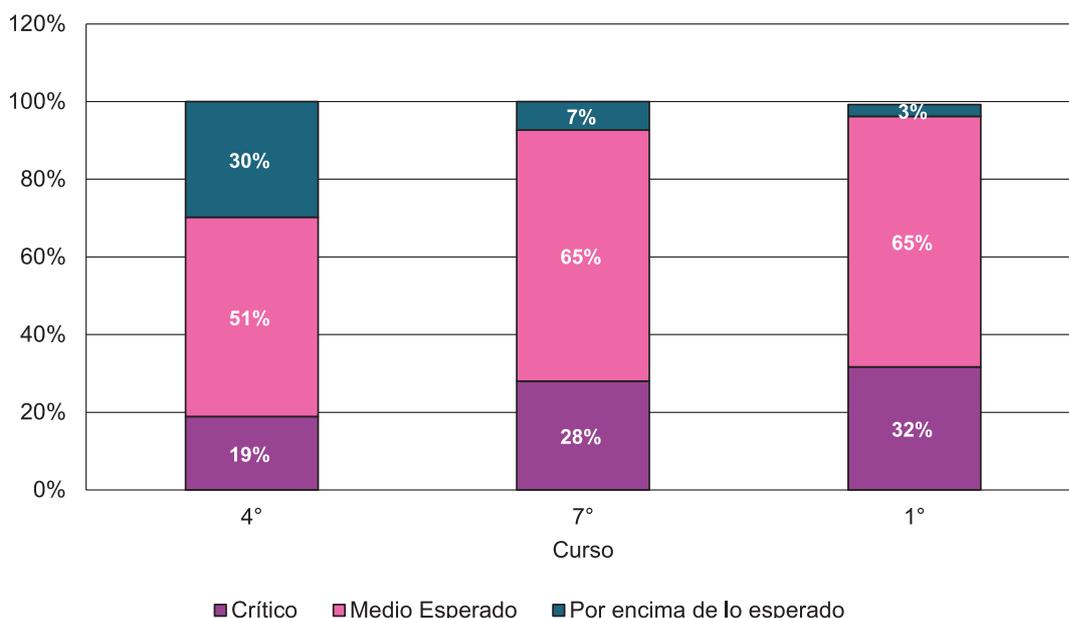
* Representatividad calculada en base al total de carga de secundaria orientada y secundaria técnica de cada mes.

A principios del año 2021, se incorporó al análisis la evidencia del “Censo de Fluidez Lectora”, destinado a estudiantes de 4to y 7mo grado de nivel primario y 1er año de ni-

vel secundario. La particularidad de este censo recae en que no sólo se pudo conocer la realidad provincial de forma general, sino que, sobre todo, se contó con la información relativa a cada estudiante para posibilitar intervenciones personalizadas.

Si se observan los resultados del censo en el primer año de la secundaria, se evidencia que un 32% de los/as estudiantes se encuentra en un nivel crítico, un 65% se encuentra en el nivel esperado y solo un 3% se encuentra por sobre el nivel esperado.

Muestra provincial fluidez lectora. Marzo 2021



La visibilización nominal que permite el Censo de Fluidez Lectora junto a la evidencia del GEM en las variables utilizadas habitualmente, hizo posible un real monitoreo “uno/a a uno/a”, siendo ésta la estrategia que el gobierno escolar planteó como cimiento de la toma de decisiones. Contar con un sistema de información ágil y actualizado permite la formulación de políticas educativas, la planificación de intervenciones pedagógicas certeras, la evaluación y monitoreo de las mismas, así como la estimación eficaz del presupuesto asignado para cada acción o programa.

Gracias al análisis pormenorizado de esta valiosa información, se lograron implementar programas que apuntaron principalmente a la disminución de la brecha socio-educativa a lo largo de 2020 y 2021. Se articularon acciones específicas de refuerzo pedagógico de la mano de becarios de Institutos de Formación Docente, de tutores de distintas universidades de la provincia y de talleristas de alfabetización, de ciencia, arte y matemática. Se trabajó en conjunto con los municipios, empresas y organizaciones de la sociedad civil, para el fortalecimiento de las trayectorias escolares en toda la provincia.

Con una inversión de \$ 90.000.000 se acompañó a 25.000 estudiantes (15.000 de nivel primario y 10.000 de nivel secundario) con talleristas en 650 escuelas, para fortalecer las trayectorias debilitadas, mejorar la velocidad lectora de los estudiantes más críticos, promover la lectura y afianzar la alfabetización. La visibilización de estas 25.000 trayectorias reales y el consecuente fortalecimiento de sus desempeños fue posible gracias al seguimiento nominal que el GEM posibilita.

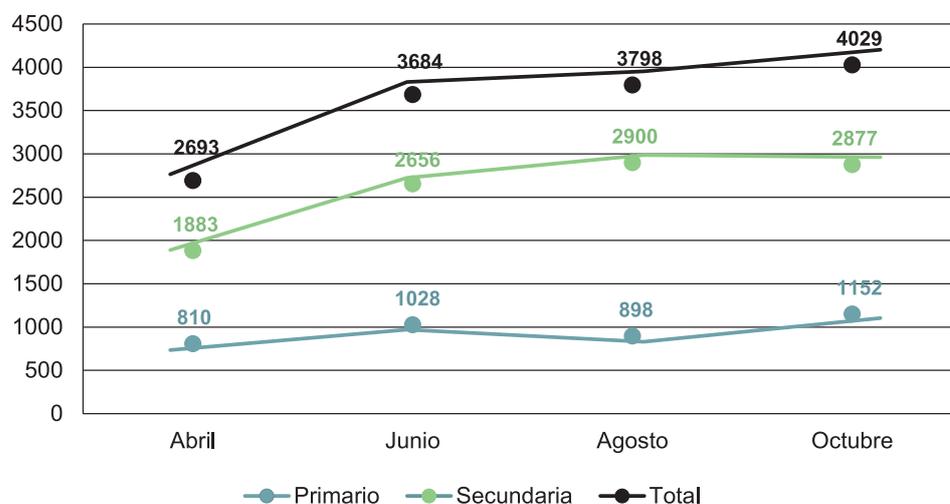
Estas intervenciones pedagógicas focalizadas según la evidencia, resultaron ser de gran valor. De hecho, el 80% de directivos de estas escuelas manifestó que el compromiso y el apoyo de los/as becarios/as y talleristas del programa fueron muy buenos. En primaria, las tareas realizadas por los/as becarios/as permitieron mejorar la comprensión lectora en el 80% de los estudiantes, fortaleció la alfabetización en el 73%, el 75% obtuvo mejor acompañamiento de estudio y el 75% mejoró en matemática. En secundaria, el 80% de estudiantes mostró mejoras sustanciales en comprensión lectora.

Luego de seis meses de intervención pedagógica se logró una mejora significativa en los tres cursos alcanzados por el Censo de Fluidez Lectora. Del total de estudiantes que participó, el 49% avanzó desde un desempeño considerado crítico para ubicarse en el nivel medio esperado del 45% de estudiantes de 4to grado, 45% de estudiantes de 7mo grado y 56% de 1er año de secundaria.

Por otro lado, el análisis de la nominalidad del GEM, permitió que se generaran nuevos espacios y formas de evaluación centrados en la evaluación formativa y un acompañamiento más cercano a las trayectorias. También se elaboró un marco normativo que facilitó la priorización de aprendizajes en el nivel secundario, que consistió en modificar la modalidad de las mesas de examen para los estudiantes con asignaturas pendientes de aprobación por un espacio de acompañamiento en la recuperación de saberes a lo largo de un mes. Durante las mesas de exámenes de los meses de marzo, mayo, agosto y de septiembre de 2020 se inscribieron 58.169 estudiantes, de los cuales 32.782 lograron aprobar las asignaturas adeudadas, es decir el 56%. Asimismo, este programa fue un factor significativo en el aumento del nivel de egreso: al comparar en el tiempo la evolución en la secundaria orientada, se constata que en las mesas de julio/agosto de 2019 el porcentaje de egreso rondaba el 34% de los alumnos, este porcentaje llegó a 55% durante el mismo período en 2020.

Otra de las variables analizadas periódicamente a través del GEM es el riesgo de abandono en el nivel primario y secundario. En el mes de octubre del 2021 el 1,1% de estudiantes del total de la matrícula de primaria y secundaria se encontraba en situación de riesgo de abandono, alcanzando aproximadamente a unos 4.000 estudiantes. Al analizar en profundidad cada nivel, se identificó esa problemática en un 0,5% en nivel primario, 1,1% en secundario orientado y un 4,1% en secundario técnico.

**Evolución de estudiantes en riesgo de abandono.
Abril - Octubre 2021. Por nivel y total general.**

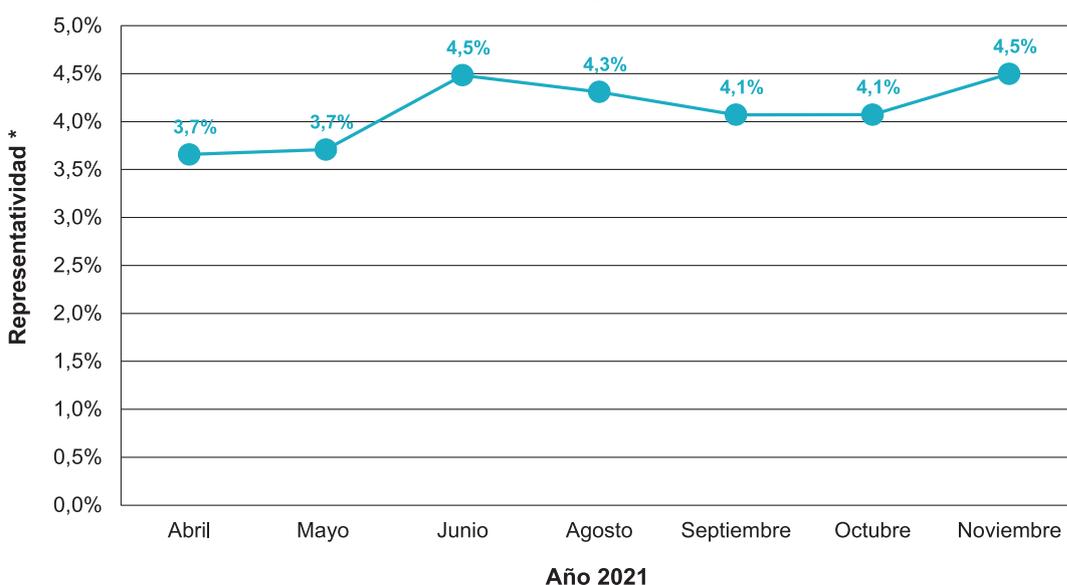


Fuente: Información complementaria a la asistencia GEM

* Representatividad calculada en base al total de carga de secundaria orientada y secundaria técnica de cada mes

Al analizar el riesgo de abandono no se puede obviar el nivel de vinculación que tiene cada estudiante con la institución educativa. Se trata, en su gran mayoría, de trayectorias de baja intensidad, asociadas, en gran medida, al ausentismo y a los bajos logros de aprendizaje.

**Evolución del porcentaje de estudiantes con vinculación escasa o nula.
Nivel secundario orientado y modalidad técnica.**



Fuente: Información complementaria a la asistencia GEM

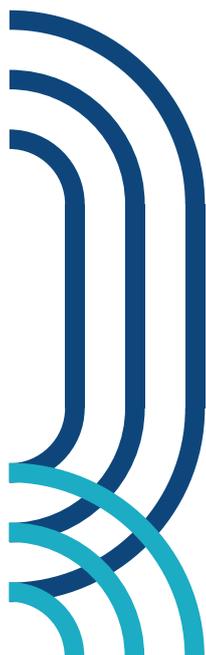
* Representatividad calculada en base al total de carga de secundaria orientada y secundaria técnica de cada mes.

La evidencia revela que la asistencia y la vinculación del estudiante con la escuela son factores altamente significativos para alertar sobre abandono, así como la comprensión lectora y la velocidad lectora pueden estar asociadas también a esa situación. Esto no sólo permite diagramar planes de acción de abordaje inmediato remedial sino también de carácter preventivo. Los datos y la información obtenida de estos indicadores son dinámicos, por lo tanto, constantemente se van ajustando y reorientando recursos según necesidades actualizadas.

Desde 2022, el gobierno escolar está trabajando en esquemas de cooperación y asistencia técnica con algunos organismos internacionales con reconocida experiencia para poder generar sistemas de alertas tempranas que permitan detectar a tiempo a aquellos estudiantes que requieren de un mayor esfuerzo y estrategias puntuales para evitar que abandonen el nivel secundario. La fuerza del entramado social y las políticas públicas focalizadas y convergentes se vuelven fundamentales para lograrlo. Los lazos que la escuela tiende con las familias, con su comunidad cercana, con organismos gubernamentales de distintos niveles y con la sociedad en general son como siempre, una base indiscutida para la prevención del abandono. Involucrarse y entender local e interdisciplinariamente esta problemática es parte del abordaje integral que se necesita para poder garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

Por otra parte, atender los factores que fortalecen las trayectorias reales y las vinculan con el trabajo del futuro, es otra manera de consolidar un mayor egreso del secundario. En Mendoza, el GEM ha servido asimismo como herramienta central a la hora de diseñar los distintos programas que combinan la formación en habilidades sociales y el entrenamiento de competencias tecnológicas. Este tipo de programas se ofrecen como resultado de articulaciones interministeriales y con otras jurisdicciones en coordinación con los 18 municipios de la provincia.

Las trayectorias reales escolares se expresan de múltiples formas e implican recorridos que no son, necesaria ni exclusivamente, lineales por el sistema educativo. Identificarlas es el punto de partida para lograr intervenciones pedagógicas más certeras. En Mendoza, el GEM, las redes de la escuela con la comunidad y las políticas públicas eficaces, son claves a la hora de acompañar y fortalecer la trayectoria de cada estudiante a fin de que sean completas y continuas.



Zoe Estigarribia y Facundo Pajón

*Con testimonios de Branko Jovanovich,
María Sol Maidana y Sofía Vergara*

re·CONNECTADOS

RECONNECTADES es una campaña de movilización juvenil impulsada por organizaciones de la sociedad civil, que pretende disminuir la interrupción de las trayectorias educativas de estudiantes en el nivel secundario profundizada por la pandemia del COVID-19. Es llevada adelante por Fundación Voz, la Mesa Federal de Centros de Estudiantes Secundarios (MeFeCES), Movimiento Estamos Todes en Acción y Jóvenes por el Clima Secundaries. Durante el 2021 hemos pensado y llevado adelante diversas estrategias territoriales y comunicacionales para poder llegar a las y los jóvenes desde diferentes canales de comunicación, como también abordar cada una de las problemáticas de manera integral e inclusiva.

Desde lo comunicacional se diseñaron campañas de concientización e interpelación a los colectivos juveniles, pensadas, diseñadas y llevadas a cabo con las y los jóvenes de las organizaciones que participan en Reconnectades, como también la difusión de programas y beneficios del Estado en sus diferentes niveles, con el fin de acompañar a las y los adolescentes en su proceso de revinculación. Además, desde lo territorial generamos tres grandes alianzas, una es con la Fundación América Solidaria, para el acompañamiento de los estudiantes desvinculados que nos manifestaron problemas de salud mental. También con la Defensora de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, con el fin de acompañar a aquellos estudiantes con situaciones donde sus Derechos estaban siendo vulnerados. Por último, con Chicos.net con quienes nos replanteamos la problemática de la conectividad como una de las causas de las in-

terrupciones de las trayectorias escolares, por lo que entregamos computadoras de escritorio a Centros de Estudiantes Secundarios de diversas zonas del país, en pos de que todas y todos los pibes tengan acceso a una computadora en su escuela o espacio comunitario para llevar adelante actividades escolares y necesarias.

Hemos creado un grupo de pibes y pibas llamado “Compinchis”, para el acompañamiento de lxs estudiantes que se contactan, con el objetivo de que entre pares nos ayudemos. Esto ha sido fundamental para que podamos acompañar aquellas problemáticas que se presentaron durante el año. Según estas situaciones, logramos abordarlas de diversas maneras en conjunto, o no, con aquellas alianzas que supimos forjar. Acompañamos todo el proceso de revinculación desde diversos puntos del país.

De esta manera, hemos logrado revincular a aquellos estudiantes que se han comunicado con nuestra campaña, en donde no solo se hizo una revinculación por el lado educativo sino que también desde su entorno social. El acompañamiento para la realización de trámites y el acceso a beneficios de Anses o incentivos económicos brindados por el Estado Nacional y/o provincial fue de gran apoyo para que aquellos estudiantes que se encontraran desvinculados por razones económicas pudieran retomar sus estudios. Así es como compañeros de La Pampa estuvieron acompañando a estudiantes de Chaco, o una compinchi de Misiones acompañó a un adolescente de Córdoba.

Algunos testimonios de jóvenes participantes de Reconnectades:

Sol, compinchi de Misiones, vió una nota por Facebook de un chico de Córdoba que necesitaba ayuda, ya que no tenía los medios para asistir a clases de manera virtual. Ella se comunicó con el estudiante para conocerlo y contarle sobre la campaña, a lo que el chico le respondió que había escuchado sobre la misma. Le comentó que su principal problema era que no tenía dispositivos, ni wifi, para conectarse. Además, estaban necesitando útiles y ropa para él y sus hermanos. Desde la campaña decidimos contactarnos con el Coordinador de Políticas Estudiantiles de Córdoba y con una organización de allí, para transmitirle sus problemáticas y que puedan acercarse y ayudarlos. Luego de recibir varias colaboraciones, el joven y sus hermanitos pudieron retomar y continuar con sus estudios.. Cada tanto se comunican y en su último contacto el estudiante expresó su agradecimiento por la ayuda que Sol, desde Reconnectades, pudimos darle. Fue una experiencia de mucho aprendizaje.

Sofía, compinchi de La Pampa, acompañó a la primera persona que se contactó con la campaña, mediante Instagram. El primer problema que contó es que no tenía Internet para asistir a clases virtuales, además de que en su pueblo, una pequeña localidad de

Chaco, no había mucha señal. Estaba cursando el primer año de su carrera. A pesar de que nuestra campaña estaba destinada especialmente a estudiantes secundarios, decidimos acompañarla porque sabemos que el paso del secundario a una carrera terciaria y/o universitaria es difícil. Mediante varias organizaciones de su provincia, logramos inscribirla a una beca y acceder a módulos alimentarios. También se generó un gran lazo, le hizo muy bien hablar con una compinchi de su edad que comprendía lo que estaba viviendo. Asimismo, la acompañamos mucho desde el aspecto psicológico y emocional, acercándole a una psicopedagoga que pueda ayudarla a organizarse y demás. Sofía siente que fue una experiencia super gratificante, donde pudo ayudarla desde los recursos materiales pero también desde lo humano y psicológico.

Branko, compinchi chaqueño, nos cuenta que su experiencia fue muy especial por el acompañamiento que pudo darle al chico que acompañó, era un estudiante de 12 años de Buenos Aires que estaba en una situación de vulnerabilidad familiar, tuvo una pérdida muy cercana, y además que la pandemia lo dejó muy aislado de su trayectoria educativa, de su colegio y amistades. Había terminado la primaria en 2019 y cuando empezó el secundario llegó la pandemia. Desde el lugar de compinchi y con todo el equipo de Reconnectades pudimos darle un acompañamiento integral, sano, incentivando para que de a poco, a su tiempo, haga sus tareas y actividades, pero también acompañando y charlando mucho con su padre, que fue quien se contactó mediante WhatsApp. Como compinchi, Branko destaca que fue especial por el proceso personal y de conocimiento propio que pudo dar todo el proceso de revinculación, ya que no es fácil acompañar, entender, poner el oído y buscar alternativas sobre las problemáticas tan complejas que puede atravesar un pibe tan chico. Fueron grandes aprendizajes, que no te enseñan los libros, sino que es desde la experiencia, buscando, gestionando y haciendo todo lo posible para ayudar o mejorar un poco el momento que estaba atravesando el estudiante. Luego de todo el acompañamiento logramos que retomara sus estudios y vuelva a la escuela, una vez que la situación epidemiológica permitió retomar la presencialidad.

Nos parecía muy valioso poder contar las experiencias vividas de los y las jóvenes que protagonizaron nuestra campaña, ya que en el desarrollo de la misma fueron generando dispositivos que pudieran mejorar la calidad del acompañamiento que hacían con los pibes que se acercaban, como también fue un crecimiento de ellos como militantes, que buscaron la manera de generar confianza con sus compinchis para que siempre sea un espacio seguro. Creemos que, desde la manera en cómo diseñamos el acompañamiento hasta su ejecución, fue totalmente efectivo.

Retomando otras de las acciones llevadas adelante con nuestras alianzas, hemos entregado en conjunto a Chicos.net, Fundación Equidad y la Mesa Federal de Centros de

Estudiantes Secundarios (MeFeCES), las primeras diez computadoras para centros de estudiantes del nivel secundario, permitiendo que las y los adolescentes puedan tener acceso desde sus escuelas o espacios comunitarios a un dispositivo que les permita seguir estudiando.

Vemos al 2022 como un año lleno de nuevos desafíos y formas de llegar a las juventudes y acompañarlos en su proceso de revinculación con la escuela que, si bien la pandemia ha profundizado, es una problemática estructural a la que debemos buscar diferentes estrategias en conjunto con toda la comunidad educativa para abordarla. Reconnectades es un espacio de constante construcción desde las mismas juventudes para acompañar a sus pares, demostrando que estamos comprometidos y comprometidas con nuestra causa.