

Desafíos de la educación secundaria argentina en contextos de convergencia pedagógica

Challenges of Argentine secondary education in contexts of pedagogical convergence

Silvina Raquel García¹

Resumen: *El presente artículo propone un abordaje analítico sobre el contexto de convergencia pedagógica que enfrenta la escuela secundaria argentina. Parte de una revisión histórica que da cuenta de sus orígenes y evidencia las características propias del nivel y su importancia social. Se cuestiona sobre el escenario de incertidumbre que desafía a partir de los cambios comunicativos y tecnológicos existentes. Identifica a la tendencia digital como característica principal del momento de transición por el que está atravesando.*

Plantea, como ejercicio reflexivo, comprender los desafíos pedagógicos que se generan y las vinculaciones que se establecen entre estudiantes, docentes y aprendizaje. Propone generar un espacio para repensar la escuela secundaria frente a la necesidad de adaptarse a los cambios con sentido crítico y reflexivo.

Palabras clave: *política de la educación, nuevas tecnologías.*

Abstract: *This article proposes an analytical approach on the context of pedagogical convergence faced by Argentine secondary school, starting from a historical review that accounts for its origins and shows its own characteristics of the level and its social importance. It is questioned within the scenario of uncertainty that it challenges, ba-*

¹ Magíster en Gestión Educacional. Licenciada en Gestión Educativa. Profesora de Educación Física. Villa Nueva, Córdoba (Argentina). Correo electrónico: silvinaaraquelgarcia@gmail.com.

Diálogos Pedagógicos - ISSN en línea: 2524-9274.

Año XIX, Nº 37, abril-septiembre 2021. Pág. 40-52. DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2021.19\(37\)04](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2021.19(37)04)

Recibido: 1-09-2020 / Aprobado: 22-03-2021.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

sed on the existing communication and technological changes. It identifies the digital trend as the main characteristic of the moment of transition it is going through.

It arises as a reflective exercise to understand the pedagogical challenges being generated and the links established between students, teachers, and learning. It proposes the creation of a space to rethink secondary school facing the need to adapt to changes with a critical and reflective sense.

Keywords: *education policy, new technologies.*

Introducción

En pos de analizar la complejidad de un sistema educativo que se ve avasallado por un fuerte sentido de inmediatez, la educación secundaria se encuentra en la búsqueda de nuevos entornos y propuestas. Por ello es que, en el presente artículo, se cuestiona lo siguiente: ¿Cómo se ubica la escuela secundaria en un contexto de convergencia pedagógica?, ¿qué tensiones se presentan en el marco de un sistema educativo cuestionado en su capacidad para adaptarse a los cambios? y ¿cuál es el sentido que se le otorga a la educación en relación con la incidencia de los cambios comunicativos y tecnológicos que se manifiestan en la actualidad?

En busca de estas respuestas, inicialmente, se describe el régimen académico de la educación secundaria argentina y su organización estructural para dar cuenta de las modificaciones que se han ido dando con el correr del tiempo. También se distingue la ley de obligatoriedad impulsada por estas transformaciones como causa a considerar respecto de las dificultades formativas y sociales que surgieron. Además, se resaltan los aspectos institucionales, económicos y sociales que confluyen en el nivel secundario y que no siempre garantizan la permanencia y la terminalidad.

En un segundo momento, desde una mirada analítica, se describe el actual contexto que atraviesa la escuela secundaria como puntapié para repensar pedagógicamente las trayectorias escolares y el rol docente frente a los desafíos que proponen los nuevos escenarios educativos y que requieren identificar y comprender las dinámicas del contexto actual.

A modo de conclusión, se presentan reflexiones que ubican el acento en una pedagogía capaz de optimizar la tecnología como instrumento facilitador de cambio, siempre que se potencien las capacidades reflexivas, críticas y creativas en un sistema complejo, variable e incierto.

1. Desde una mirada histórica

1.1. La educación en Argentina

La Constitución nacional de 1853 estableció el derecho a educar y a enseñar como una responsabilidad del Estado nacional. Con la ley de educación común, a fines de ese siglo, se estableció su carácter obligatorio, estatal, laico y gratuito. La República Argentina, desde la Ley 1420 hasta estos días, procuró garantizar el acceso a la educación persiguiendo objetivos de igualdad y calidad. En sus inicios, la educación era

solamente primaria y pretendió la homogeneización de la población ante la diversidad local y migratoria que enfrentaba, mientras que la educación secundaria nació con objetivos de selección. Así lo afirma Acosta (2019): "La configuración del nivel medio en Argentina se originó con la creación de los colegios nacionales, instituciones encargadas de la formación de las clases dirigentes y de la formación para la universidad, de carácter selectivo y de contenido humanista" (p. 15).

Argentina, en el marco latinoamericano, se ha destacado por el temprano y masivo alcance de la población a la educación primaria, mientras que fueron muy escasos los márgenes de acceso a la educación secundaria. En el libro *Radiografía de la educación argentina*, expresa Rivas (2010): "Mientras la creación de escuelas primarias era una atribución provincial, definida en la Constitución (1853), las escuelas secundarias fueron una iniciativa de la nación, como un mecanismo de intervención política con la vocación de crear una elite gobernante" (p. 12).

Más tarde, y entendiendo la necesidad de llegar a los sectores más populares, se inicia una transición que busca ampliar las posibilidades de acceso y que tiende hacia una democratización de la escolaridad secundaria, afirma Rivas (2010): "El primer salto se da durante el peronismo, con la multiplicación de escuelas y el reconocimiento del derecho a la educación de numerosos sectores populares" (p. 14).

Otro paso significativo hacia la expansión de la escuela secundaria se da en el reconocimiento de diez años de educación obligatoria con intenciones no solamente de fomentar el acceso, sino de promover la calidad y la equidad en el sistema educacional, como señala Ferreyra, H., Vidales, S., et al. (2013): "En abril del año 1993, y teniendo en cuenta las conclusiones del Congreso Pedagógico Nacional (1986-1988), se sancionó la Ley Federal de Educación N.º 24.195, como expresión de una nueva posición en la educación argentina" (p. 4).

El sistema educativo argentino, en el recorrer histórico, se destaca por su expansión a partir del avance de la educación secundaria, ya que supera su función inicial enfocada solo para ciertos sectores, mientras que la educación primaria se mantuvo con objetivos comunes y universales. Así se señala en Rivas (2010): "Esta masificación progresiva de la cobertura del sistema manifiesta las distintas etapas de la conquista social de la escolarización, que transcurre entre 1880 y 1960 para la primaria y que se inicia más decididamente en 1983 para la educación secundaria" (p. 16). En diciembre de 2006, con la sanción de la Ley Nacional de Educación 26206, se fija la obligatoriedad de los estudios secundarios, lo que consolida la educación como derecho y genera condiciones para que cumpla con su misión integradora:

La obligatoriedad de la educación secundaria constituyó para una mayoría de países de América latina y en la Argentina en particular, a partir de la Ley de Educación Nacional 26.206/2006, un hito de políticas educativas con enormes desafíos para el sistema educativo, sus instituciones y actores. (Krichesky, 2017, p. 8)

En el marco de los principios, derechos y garantías de la vigente ley argentina de educación, se expresa el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución nacional, donde la educación es reconocida como derecho personal y social garantizado por el Estado. Como prioridad nacional, constituye una política de Estado que busca profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática.

La historia de la educación argentina se caracterizó por la búsqueda de oportunidades sociales; el aumento de la escolarización y de la oferta educativa constituye el mayor antecedente. Las grandes reformas e innovaciones educativas en la Argentina surgieron como producto de procesos socio-históricos, económicos, políticos y culturales con influencia nacional e internacional vinculados al desarrollo de la sociedad en su conjunto.

1.2. La educación secundaria

Se ha narrado, con base en la normativa, el devenir histórico del sistema educativo argentino. En su estructura, comprende cuatro niveles que son la educación inicial, primaria, secundaria y superior. A su vez, distingue ocho modalidades que procuran atender las particularidades personales o de contexto para garantizar el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Dando cuenta de que la educación secundaria es el recorte de ese sistema sobre el que se busca focalizar, es necesario considerar las referencias del contexto y la situación real del nivel. En la actualidad, las políticas educativas y los aspectos institucionales, económicos y sociales confluyen en el nivel secundario y desembocan en situaciones complejas que no siempre garantizan la permanencia y la terminalidad. Estas características aparecen como recurrentes en el nivel y, en el devenir del tiempo, conforman aspectos capaces de modelar la organización y la estructura curricular. Así lo sustenta Acosta (2019): "Las dificultades de egreso en el tiempo teórico de duración de la escuela secundaria y la consiguiente alteración de las trayectorias caracterizan su configuración y expansión" (p. 17).

La educación secundaria, su régimen académico y su organización estructural se han ido modificando hasta llegar a la distribución actual. En términos formales, se pretendió atender a la demanda social:

Numerosas investigaciones acerca de la ampliación de la obligatoriedad han puesto foco, entre otros, en la reconfiguración de las estructuras académicas de este nivel educativo, las transiciones de políticas socioeducativas focalizadas a universales y la trama que se articuló desde los noventa entre el Estado y la sociedad civil, así como en las nuevas desigualdades sociales y educativas y la experiencia escolar. (Krichesky, 2017, p. 11)

Las leyes de obligatoriedad acompañaron las modificaciones del sistema educativo que se fueron dando desde su estructura inicial a causa de las dificultades formativas y sociales que surgieron. Como asegura Rivas (2010): "La educación también tiene sus propios desafíos de integración social a partir de sus pedagogías y sus formas de organización de la oferta educativa" (p. 24). Por ello, es pertinente conocer la organización vigente de tal ofrecimiento.

El alcance del régimen académico de la educación secundaria que existe en la actualidad se divide en dos ciclos: un ciclo básico, común a todas las orientaciones, y un ciclo orientado de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

Cada provincia tiene la potestad de definir su régimen académico, atendiendo a la Resolución del Consejo Federal de Educación 93-09 que, en el artículo 63, establece las condiciones regulatorias que el instrumento pedagógico y administrativo debe contemplar. Así lo afirma Acosta (2019) en relación al acompañamiento de las trayec-

torias escolares y a las regulaciones para la evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes.

La Ley de Educación Nacional 26206 expresa que, en Argentina, la educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de educación primaria. El artículo 30 señala que, en todas sus modalidades y orientaciones, tiene la finalidad de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. La obligatoriedad admite, entonces, un derecho que se vincula, ineludiblemente, a una propuesta institucional y pedagógica que atienda las demandas de la sociedad actual.

En el contexto de la educación de América Latina, Argentina ha experimentado cambios estructurales hasta llegar a la concepción actual. Se mencionan en Nobile (2016): "Los cambios en las condiciones estructurales en Argentina incidieron fuertemente en la ampliación de la escolarización secundaria y en la sanción de su obligatoriedad legal, llevando a que sea la principal estrategia política de integración social de la población joven" (p. 126). Se destaca que, como derecho social y personal, la educación secundaria es un bien público y una política de Estado vinculada a los procesos de cambio que la sociedad enfrenta. La dimensión curricular así lo asume, generando un marco común.

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, junto a la comunidad educativa, asume el compromiso de garantizar el cumplimiento de la ley nacional y de la ley provincial, para ello propone su diseño curricular. Indica Nobile (2016): "El sistema educativo argentino es federal; su gobierno y administración se encuentran descentralizados, por tanto, algunas de las políticas educativas dependen de las jurisdicciones provinciales, mientras que otras dependen del Estado nacional" (p. 123).

El diseño curricular provincial realiza un encuadre general con aspectos conceptuales que fundamentan afianzar la obligatoriedad que, según la Subsecretaría de promoción de igualdad y calidad educativa -en adelante SPIyCE- (2011-2020), implica "generar condiciones propicias para potenciar la escuela secundaria como espacio de aprendizajes vitales para los estudiantes, de crecimiento y proyección futura, de apertura y diálogo entre diversos sujetos y grupos, así como de transmisión y recreación de la herencia cultural" (p. 3). La intención se apoya en la prioridad pedagógica -más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes- que, además de partir de la idea de que todos pueden aprender, renueva el vínculo entre los actores institucionales y el aprendizaje en el marco de las normativas nacionales.

La idea de garantizar el derecho a la educación se ha hecho extensiva en busca de posibilidades de acceso y permanencia, aunque es responsable indicar que existen sesgos sociales y territoriales con una formación cualitativamente desigual. Se pronuncia en Rivas (2010): "En las aulas de las escuelas secundarias el objetivo más reciente de la masificación plantea numerosos dilemas" (p. 17). La obligatoriedad deriva en masificación y las realidades estructurales generan desafíos pendientes de resolver; al respecto, expresa Acosta (2019): "En la última década, las investigaciones sobre los problemas de egreso y sostenimiento de trayectorias en la escuela secundaria argentina incorporaron la dimensión pedagógica como una de las variables claves" (p. 16).

La discusión en relación a la calidad y al acompañamiento que alcanzan esas trayectorias escolares continúa; así lo confirma Krichesky (2017): "La problemática del

formato escolar como condicionante de las trayectorias escolares tiene un intenso debate y aportes desde la investigación y las políticas educativas” (p. 11).

2- Desde una mirada pedagógica

2.1- Las trayectorias escolares

A partir de la sanción de la obligatoriedad de la escuela secundaria, tal y como se viene desarrollado, las trayectorias reales de los estudiantes se hallan signadas por las demandas de un sistema educativo complejo. Queda claro que la educación secundaria, desde sus inicios, enfrenta desafíos constantes en relación al acceso, permanencia y terminalidad de sus estudiantes. Lo cual lleva a pensarlas desde un enfoque cuantitativo al comprender que es una gran oportunidad la posibilidad de acceso a la educación en el nivel secundario, como lo asegura Rivas (2010): La masificación de la educación secundaria se convierte en una cuestión social. El dato ilustra este punto: en el año 2006 el 39,4% de los jóvenes que asistía a la escuela secundaria era primera generación de acceso a este nivel (p. 18). Y desde un enfoque cualitativo, se subraya el desafío pedagógico que representa la intención de garantizar la escolarización secundaria sin perder el eje de la calidad educativa. También, Rivas (2010) revela: “Las escuelas han tenido que transformar su rol pedagógico en torno de la contención de diversas problemáticas sociales y afectivas de los alumnos” (p. 21). Terigi (2010) diferencia la trayectoria teórica de la trayectoria real y expresa que las trayectorias teóricas se vinculan con supuestos en los que se fundamenta la lógica escolar como lo son el uso del tiempo, de los espacios y las construcciones pedagógicas y didácticas que impactan directamente en las trayectorias reales (p. 4).

En cada espacio curricular, para acompañar esas trayectorias, además de conocer a fondo la disciplina, la dimensión pedagógica requiere la utilización de estrategias diversas que orienten al aprendizaje para que los estudiantes puedan asignarle sentido. La construcción de la tarea de enseñar y la de aprender demandan una interacción constante. Cuestionar los supuestos de partida permite resignificarlas desde ambas perspectivas. Así se expone en SPIyCE (2018): “El derecho a apropiarse de aprendizajes de calidad en el marco del desarrollo de trayectorias escolares continuas y completas, desafía a los docentes a profundizar y complejizar la reflexión y la toma de decisiones” (p. 11).

Con intención de atender a las necesidades de los estudiantes, las normas curriculares prescriben un marco de referencias que buscan organizar y desarrollar el plan educativo, mientras que las trayectorias reales de los jóvenes que se encuentran en la escuela secundaria se hallan impregnadas de los supuestos pedagógicos y didácticos que circulan de manera subyacente. Terigi (2010) explica que “las trayectorias que efectivamente desarrollan los sujetos en el sistema, reconocen una serie de avatares por los cuales se apartan de este diseño teórico previsto por el sistema” (p. 6). Tanto es así que el desafío de la educación en la actualidad enfrenta un escenario complejo. La educación que hoy se propone para una sociedad influenciada por el vértigo y saturada de información se halla experimentando y surfeando por la realidad sin alcanzar certezas.

En un mundo volátil como el de la modernidad líquida, en la cual casi ninguna estructura conserva su forma el tiempo suficiente como para garantizar alguna confianza y cristalizarse en una responsabilidad a largo plazo (al menos nunca

se dice si habrá de cristalizarse ni cuándo y hay muy pocas probabilidades de que alguna vez lo haga), andar es mejor que estar sentado, correr es mejor que andar y hacer surf es mejor que correr". (Bauman, 2007, p. 36)

El estudiante toma un rol diferente y traspone el oficio de alumno socialmente construido como pasivo receptor en el aula. Rompe la inacción de la *tabula rasa* y habilita espacios activos de construcción y producción. Así se menciona en SPIyCE (2016): "El alumno realiza su oficio a partir de su identidad, pero también por las influencias en las diversas facetas de su socialización" (p. 7). Resulta interesante pensar la categoría de "prosumidor" según la cual el consumo de contenidos se relaciona con su uso y descarga y da paso a procesos de reflexión para generar espacios de nuevos aportes y contenidos, cuestiones que no necesariamente acontecen por y a partir de la escuela.

La educación, como derecho esencial en la vida de las personas, permite componer el escenario en el que la sociedad se desarrolla; como hecho político-social, se constituye con base en un proyecto individual y colectivo que requiere de la pedagogía para la comprensión de su complejidad.

Este hecho reflexivo propone entender las vinculaciones que se dan entre estudiantes, docentes y aprendizaje en el contexto actual.

2.2. Los docentes

Para los docentes, el análisis pedagógico permite identificar a quiénes, para qué y cómo proponen la enseñanza en correlación a las políticas educativas vigentes. Según expresa Litwin (1998): "Se trata de auténticos creadores prácticos, maestros que reflexionan en torno a su trabajo y que elaboran un corpus teórico que se entraña en la didáctica de un país, una región o una comunidad" (p. 46). El educador se ubica en su rol pedagógico cuando propone interrogantes, analiza el contexto y las interacciones que en él se dan, asume una posición y -a partir de ella- decide y propone situaciones que potencien y transformen los aprendizajes posibles. También, cuando crea oportunidades para pensar y generar cambios. Así lo afirman Alliaud y Antello (2011): "La acción educativa no tiene chance si no promete, en algún punto de su recorrido, un cambio de estado. Mutación, variación, transformación, desplazamiento, movimiento, diferencia" (p. 48).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, la función pedagógica del docente es esencial y se hace presente en el diseño y desarrollo de la planificación de la enseñanza cuyo propósito es la promoción de aprendizajes relevantes y duraderos. Establece la guía para que los estudiantes se ubiquen dispuestos para aprender. Determina el espacio y el tiempo, selecciona los contenidos, plantea objetivos. Presenta el escenario y los medios posibles para que acontezca. Según la SPIyCE, (2011-2020): "La escuela logra su cometido cuando cada estudiante percibe que algo de su vida se modifica, para mejor, en la experiencia formativa que se le ofrece" (p. 11).

Las perspectivas que permiten analizar la dimensión pedagógica de parte del educador son el diseño de la propuesta educativa en relación a la normativa vigente, la selección de estrategias oportunas según las necesidades y características de los estudiantes que componen el grupo clase en el marco de la institución a la que pertenecen, la selección de los contenidos, los recursos a utilizar, la metodología de la evaluación pertinente y la flexibilidad de los planes para ser orientados según los intereses y las necesidades que se dan durante el proceso, por nombrar las principales. Es decir que

el docente, al orientar el aprendizaje de sus estudiantes, hace necesaria una planificación coherente que permita ordenar, secuenciar y complejizar los propósitos educativos que la sustentan con efectos didácticos y de contexto. La clase se constituye como el espacio real en el que las intenciones docentes se hacen explícitas. Como indica Quiroga Tello (2008): "En consecuencia, la incertidumbre, la complejidad, el conflicto de valores, la multidimensionalidad, constituyen rasgos distintivos de las prácticas docentes, confiriéndole a su vez singularidad y una lógica propia (p. 7).

Es decir que las prácticas escolares se construyen en torno a las decisiones que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje y a las relaciones con las que las personas conforman y modifican sus experiencias. Así lo indica Quiroga Tello (2008): "Recuperar el protagonismo de docentes y alumnos en lo que respecta a la toma de decisiones en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como sujetos reflexivos y críticos, representa el hilo conductor que guía las prácticas docentes" (p. 25). Durante la escolaridad, se constituyen percepciones que dan forma a la subjetividad. Lo cierto es que se construyen configuraciones en relación a los procesos sociales que habitan la escuela y, a partir de ellas, se adquiere significado sobre los entornos que pueden favorecer o no el aprendizaje. Auyero (2004) se cuestiona sobre los procesos colectivos y las biografías individuales y, en esa dirección, los supuestos teóricos subyacentes y epistemológicos penetran en las trayectorias escolares. En el caso de este estudio, penetran en los docentes y estudiantes estableciendo un intercambio dialéctico capaz de conformar una articulación entre las dimensiones sociales, políticas, culturales e históricas que intervienen en este contexto.

Así se configuran las prácticas y las relaciones entre docentes y estudiantes, en las que los significados se asignan determinando modos de ser, de conocer y de participar. Como lo propone UNICEF (2004): "(...) construcciones simbólicas que se crean y se recrean en el curso de las interacciones sociales. Son maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen, a la vez que son determinadas, por las personas a través de sus interacciones" (p. 31).

El concepto de curador, si se lo aplica al ámbito educativo, se muestra altamente representativo del nuevo rol que los docentes pueden adoptar como orientadores, guías o mediadores. Es interesante pensarlo a partir del profundo estudio de las necesidades educativas situadas para ser capaz de analizar crítica y propositivamente objetivos y metodologías. Es un rol multiplicador que resalta la importancia de descubrir el camino más que el contenido y fomenta la habilidad de selección y resignificación a partir del sentido crítico que permita diferenciar lo superfluo de lo pertinente. El significado que ahora existe es inmediato y reconoce la relación de todo con todo. La interacción se presenta de manera permanente, vinculando nuevos datos e informaciones y estableciendo variadas conexiones. Las mediatizaciones se hacen presentes y facilitan la correlación entre múltiples formatos de transmisión de contenidos, lo que provoca, en el docente, la necesidad de analizar los modos de participación, los efectos que pueden producirse y la oportunidad de reconfiguración que se establece en el sentido pedagógico de su rol. Cuanto mayor sea la participación y el intercambio, mayor será la transformación y el sentido que se asigne a un aprendizaje; hecho que ya no se ubica exclusivamente en el ámbito escolar.

Las concepciones pedagógicas que el pensamiento docente sostenga serán traducidas en las decisiones que este tome en relación a la planificación y a la enseñanza, fundadas en el intercambio con las experiencias que ha vivido, sus creencias, costumbres y cultura a partir de las que asigna sentido a sus prácticas. Bourdieu y Passeron

(2003) identifican que “no hay currículum de estudiante que no esté atravesado por un “gran profesor”, y es siempre en nombre de un maestro prestigioso por lo que se rechaza la rutina de los simples pedagogos” (p. 64). Desde aquí, entendemos que se requiere mirar la influencia que ejerce el contexto en las trayectorias escolares de docentes y estudiantes.

2.3. El contexto actual en la escuela secundaria

En el actual escenario educativo, emerge una sociedad más sedentaria, digital y tecnológica, lo que posibilita el acceso a múltiples capacidades de interacción, pero plantea una encrucijada entre la ciudadanía y la alfabetización digital. El paradigma digital en la educación se encuentra en puja con otros paradigmas que están enraizados en la cultura escolar, esto provoca tensión y evidencia un momento de transición entre épocas.

En el transcurso de la historia, esta estructura permanente de la educación occidental no deja de experimentar oscilaciones, y cuando así sucede, cuando la idea de un orden objetivo dado se pone en entredicho o se destruye y, por consiguiente, esa misma educación queda privada de sus fundamentos, el interés público se cuestiona siempre el modelo y la naturaleza de la educación. (Böhm, 2006, p. 79)

La velocidad en que se plantea la comunicación, la información y el intercambio es evidente. Opera una lógica que responde a la industria de la información. La evolución del conocimiento ha embebido toda la acción humana, se ha modificado el uso del tiempo y el espacio y, en ese sentido, también lo han hecho las relaciones personales, sociales y laborales. La exploración y búsqueda no lineal se presenta como una característica específica que hay que considerar. Como lo explica Bauman (2007): “Este es el desafío que la pedagogía debe enfrentar, es decir, un tipo de conocimiento listo para ser utilizado de inmediato y, sucesivamente, para su inmediata eliminación” (p. 8).

El sistema educativo en Argentina se observa resistente, requiere interpretar e integrarse a los cambios y adaptarse a la nueva cultura escolar que -entre otros factores- se modela como resultado de las mediatizaciones. Como lo define Igarza (2011): “El sistema educativo, representación simbólica del saber acreditado y, a la vez, instrumento de conocimiento, ejerce la mediación entre quienes saben más y otros que saben menos” (párr. 10). El desarrollo social es un fenómeno que, del mismo modo, se manifiesta en la escuela; las mediatizaciones del mundo contemporáneo han instalado una preocupación por la calidad educativa y el rol que los profesores desempeñan. Tanto es así que la tarea docente se ve interpelada por la mirada consumidora y reproductora de la estructura social. Los propósitos educativos son examinados con un fuerte sentido de inmediatez.

La escuela, en el marco del sistema educativo tradicional, se ubicaba como una posición legitimada socialmente, donde el desempeño académico de sus docentes se veía justificado por la posesión del saber y el dominio de la asignatura. Actualmente, ese escenario es más complejo y los nuevos contextos exigen redefiniciones y cambios. Bauman (2007) lo explica: “Los centros de enseñanza y aprendizaje son sometidos a la presión desinstitucionalizante y continuamente son persuadidos de renunciar a su propia lealtad a los “principios del conocimiento” -su existencia, para no hablar de su utilidad, es siempre puesta en duda” (pág. 11). El desafío que se impone su-

pone vincular el rol de las instituciones educativas como motores para la generación y divulgación de aprendizajes afines a la sociedad actual, con un fuerte criterio de compromiso y responsabilidad. Paradójicamente, la legitimación de los saberes que la escuela transmitía bajo el paradigma de la modernidad hoy se presenta en un orden ambivalente propio de los procesos de licuefacción. Las formas comunicacionales que hoy rigen en la sociedad se hacen presentes en las escuelas trascendiendo los espacios y los tiempos, caracterizándose por la ubicuidad. Se impone el desafío de repensar el rol de las instituciones educativas como generadoras de intersticios que permitan a la educación ubicar el punto de convergencia.

En este momento transitorio, es importante considerar los paradigmas que orientan el eje pedagógico en el rol docente. Como lo expresa Alliaud y Antello (2011): "Existe cierto acuerdo generalizado alrededor del papel crucial que ha de tener la educación de las nuevas generaciones en un mundo en perpetuo cambio" (p. 134). El análisis y la reflexión sobre lo que acontece en el mundo real han de ajustarse al rol que se pretende desempeñar. Se busca una mirada coherente para llegar a construir vivencias que se aproximen a la realidad y acorten la distancia teórico-práctica. Es necesario, entonces, identificar que existen variadas experiencias que intervienen en el aprendizaje y que requieren examinar los esquemas de percepción presentes en torno del sistema educativo y de las prácticas pedagógicas.

Diferentes paradigmas habitan en la escuela secundaria, donde las exigencias sociales recaen sobre los alcances de la educación y la necesidad de adaptarse a la nueva cultura escolar que, entre otros factores, se modela como resultado de las mediatizaciones. Según Rivas (2010): "(...) las profundas transformaciones culturales a partir de la acelerada ramificación de los medios masivos y de las nuevas tecnologías y su impacto en las aulas es una de las grandes tendencias de las últimas tres o cuatro décadas" (p. 11).

Fundamentos de cierre

Tal como se ha considerado hasta aquí y reflexionando acerca de los interrogantes iniciales (¿cómo se ubica la escuela secundaria en un contexto de convergencia pedagógica?, ¿qué tensiones se presentan en el marco de un sistema educativo cuestionado en su capacidad para adaptarse a los cambios? y ¿cuál es el sentido que se le otorga a la educación en relación con la incidencia de los cambios comunicativos y tecnológicos que se manifiestan en la actualidad?), se puede interpretar que los retos pedagógicos propuestos por los nuevos escenarios educativos requieren de la comprensión del contexto actual, identificando y conociendo las dinámicas que las tecnologías proponen. El sentido que se le otorga al contexto educativo en relación con la incidencia de los cambios comunicativos y tecnológicos que se manifiestan en la actualidad da cuenta de un cambio de época en el que se ubica el rol del docente y del estudiante en un punto de convergencia.

Mediante estas interpelaciones, se descubre la complejidad de un sistema que se ve avasallado por un fuerte sentido de inmediatez. Existen cambios culturales, comunicativos y tecnológicos que se manifiestan por medio de las tecnologías de la información y de la comunicación, que presentan nuevas tendencias y propósitos que se extienden al ámbito educativo y que resignifican el sentido que los individuos otorgan a la educación. Internet representa un cambio paradigmático que desata la nueva cultura digital en el ciberespacio:

Los retos actuales están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación tal como se la concibió en el umbral de la larga historia de la civilización: hoy está en juicio lo invariable de la idea, las características constitutivas de la educación que hasta ahora habían soportado todos los retos del pasado y habían emergido ilesas de todas las crisis. (Bauman, 2005, p. 27)

Se está atravesando un cambio de época cuyo paradigma de transición se logra identificar. Es por ello que se busca comprender las nuevas formas de aprendizaje que acontecen en un mundo interconectado donde los individuos construyen sentido y significado a sus propias representaciones. Tanto es así que la escuela se ve influenciada por las variadas relaciones que se reconstruyen permanentemente por efecto de las mediatizaciones. La "transmedialidad" representa el caudal de información existente a través de diversos formatos, fruto de la convergencia mediatizada, que favorece la expansión de múltiples representaciones de contenidos cuyos orígenes son diversos y donde se modifica la concordancia del tiempo y el espacio.

Tal multiplicidad y expansión de las nuevas formas comunicacionales son producto del crecimiento tecnológico, modifican las dinámicas educativas presentes en las escuelas y generan aprendizajes ubicuos que trascienden los espacios y tiempos escolarizados. La ubicuidad es la característica principal que describe la dinámica del aprendizaje actual y lo hace posible en cualquier momento y lugar, mediado por dispositivos digitales y atravesados por el contexto. Las tecnologías han reorganizado la forma de aprender; el aprendizaje no solamente ocurre en el ámbito formal, sino que surgen aprendizajes continuos e informales, propios de un mundo interconectado. Según Bauman (2007): "El arte de vivir en un mundo ultra-saturado de información debe ser todavía aprendido, como también el arte, aún más difícil, de educar a los seres humanos para este nuevo modo de vivir" (p. 9).

Hasta aquí se puede evidenciar el paradigma de la convergencia con el cual el sistema educativo tal y como se lo conoce choca y tensiona con otros paradigmas muy arraigados en el ámbito escolar, lo que genera resistencias y afirma la existencia de un período de transición. Así lo expresa Igarza (2011): "Dado que nadie desembarcó del otro lado, nadie atravesó las turbulentas aguas de la convergencia de medios con éxito, todos estamos navegando las incertezas con mapas provisionales. Y si nadie es nadie, es natural, entonces, que todos estemos incómodos" (párr. 6). Reconocer las problemáticas existentes remite al análisis e interpretación de las exigencias sociales que recaen sobre los alcances de la educación, particularmente, en el nivel secundario.

Tal como se viene desarrollando, la tarea educativa requiere ubicar su norte en la cultura de la convergencia, interpretar los avances que progresivamente van sucediendo en el ámbito social y educativo e identificar -con sentido de contexto y con base en las manifestaciones culturales que acontecen- lo siguiente: a quién, para qué y cómo educar. Asimismo, lo enuncia Alliaud y Antello (2011): "Quien avanza en esa dirección, rápidamente, se enfrenta a cierta obligación magisterial de adaptar, adecuar o renovar el arsenal tecno pedagógico para que el acto educativo tenga lugar" (p. 134). Es decir, poseer habilidades de selección y de comprensión sobre principios que cambian rápidamente y sobre considerables formas de exposiciones de contenidos.

Es una evidencia que los efectos de las mediatizaciones se hacen sentir en la educación. *A priori*, es positivo pensar el gran acceso y la oportunidad que se presenta para generar aprendizajes permanentes, aunque, en profundidad, excede tal beneficio si no se potencian aspectos transformadores del sistema educativo que lo ubiquen en

adecuación a los requerimientos del escenario actual. Es decir, colocar el acento en el desarrollo de la habilidad creativa, en la apertura para comprender los emergentes culturales, en la detección de oportunidades para la integración disciplinar y -en relación a la tecnología- en la habilidad para distinguir el acceso a fuentes adecuadas.

En este sentido, hay que destacar que la tecnología, por más actualizada que se encuentre, no puede dar respuestas cualitativas ni aportar el sentido de compromiso y responsabilidad necesarios para que un proyecto educativo se desarrolle. Las personas van por delante y la pedagogía se sirve de la tecnología potenciando sus alcances. Como se explica en SPIyCE (2011-2020): "Solo el reconocimiento de los aportes de los diferentes actores permitirá que la acción de enseñanza sea cada vez más relevante y progresivamente más adecuada a las necesidades de los estudiantes y a las demandas y expectativas de la comunidad" (p. 3). En este contexto, se ubican en un lugar de jerarquía la formación humanista, la urgencia de adaptación a los cambios con sentido crítico y la mirada reflexiva en el predominio de las mediatizaciones.

Referencias bibliográficas

Acosta, F. (2019). Alternativas de organización de la escuela secundaria: aportes para el caso de la Argentina. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 13-27. Año 6 N.º 11 / dic 2019 – jun 2020 / Sección general.

Alliaud, A. & Antello, E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique grupo Editor.

Auyero, J. (2004). *Vidas Beligerantes*. Universidad nacional de Quilmes.

Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Böhm, W. (2006). Educación y sentido de la vida. Alemania: Universidad de Wurrburg. Aloma: *Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport*, N.º 19, 2006, (pp. 75-86).

Bourdieu, P. & Passeron, C. (2003). Capítulo 2: Juego serio y juego de lo serio. Los herederos: los estudiantes y la cultura (pp. 64-66). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentinos S.A.

Ferreya, H., Vidales, S. et al. (2013). Hacia la educación secundaria obligatoria. Notas del proceso en la República Argentina. *Actualidades investigativas en educación*, 1-29. Vol. 13 N.º 2. San José May. /Aug. 2013. Disponible en: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000200012. Recuperado en mayo 2020.

Igarza, R. (2011). Transiciones - los sistemas de mediaciones en las democracias. Blog: <https://robertoigarza.wordpress.com/2011/06/27/transiciones-los-sistemas-de-mediaciones-en-las-democracias/>. N.º 19, 2006 (pp. 75-86). Recuperado en julio 2018.

Krichesky, M. (2017). Procesos de escolarización y la ampliación de la obligatoriedad escolar. *La revista del Plan Fénix*, 1-12. Disponible en www.vocesenelfenix.com. Recuperado en abril 2020.

Ley de Educación Común Gratuita y Obligatoria Ni 1420 – Promulgada en julio de 1884

Ley de Educación Nacional Ni 26206 - Promulgada en diciembre de 2006

Ley Federal de Educación Ni 24195 - Promulgada en abril de 1993

Litwin, E. (1998). La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria. *Educación*. Vol. VII N.º 13.

Nobile, M. (2016). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Juventudes*, 109-131. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362016000100005. Recuperado en mayo 2020.

Porcheddu, Alba (2005). Zygmunt Bauman. Entrevista sobre la educación. Desafíos pedagógicos y modernidad líquida (pp. 7-18). *Propuesta Educativa*, núm. 28. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.

Quiroga Tello, G. (2008). Intentando develar los supuestos que subyacen en nuestras prácticas docentes a partir de una mirada comprensiva y reflexiva. Trabajo presentado en el Seminario Integrador I correspondiente a la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria UNSJ. *Boletín de Enseñanza en Educación Superior Universidad Católica de Cuyo*.

Rivas, V. B. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires: Fundación ARCOR.

Subsecretaría de Promoción, Igualdad y Calidad Educativa (2016). *Acuerdos didácticos*. Documento 3. Córdoba: Ministerio de Educación.

Subsecretaría de Promoción, Igualdad y Calidad Educativa (2016). *Oficio de estudiante*. Algunas consideraciones sobre el oficio de estudiante, Fascículo 1.

Subsecretaría de Promoción, Igualdad y Calidad Educativa (2018). *El oficio de enseñar*. Documento de acompañamiento Nro. 20.

Subsecretaría de Promoción, Igualdad y Calidad Educativa (2011-2020). *Diseño curricular de la educación secundaria*. Córdoba: Ministerio de Educación, Secretaría de Educación.

Terigi, F. (2010). Conferencia de apertura ciclo lectivo 2010. Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares (pp. 4-5). La Pampa: Ministerio de Cultura y Educación.

UNICEF (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos*. Proyecto Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE).