

Mesa 42: Sociología de la experiencia escolar. Formatos, vínculos y procesos de desigualdad en la escuela secundaria.

Elisa Marchese. FaHCE-UNLP. elilaca@hotmail.com

Marcelo Vazelle. FBA-UNLP. marcelovazelle@gmail.com

Título: Las Escuelas Promotoras como experiencias de formatos alternativos en el Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires.

Desde el campo de la sociología, la historia de la educación y pedagógico, se vienen desarrollando revisiones a los componentes pedagógicos y organizacionales de las escuelas secundarias. En Argentina desde la implementación de la Ley de Educación Nacional N°13.688, se comenzaron a interpelar formatos escolares, condiciones de enseñanza y de aprendizaje existentes.

La Dirección de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, en marzo del 2018, firma la resolución conjunta N°5811. Allí se formaliza la implementación de experiencias alternativas pedagógicas en algunas escuelas secundarias. El propósito es atender las trayectorias educativas, generando condiciones de ingreso, permanencia y egreso en el nivel medio.

Se presentan tres aspectos fundamentales de la propuesta:

- Presencia de *un/a profesor/a acompañante de trayectorias (PAT en adelante)* cuya principal función es articular con estudiantes y promover el trabajo conjunto entre docentes.
- Desarrollo de proyectos compartidos entre las materias, son los *saberes coordinados y aprendizaje basado en proyectos*.
- *Evaluación colegiada*: reponiendo la complejidad de la misma como parte constitutiva del proceso de enseñanza.

En éste trabajo, se realizará una breve descripción y se expondrán aspectos centrales, abriendo interrogantes y ofreciendo algunas consideraciones transitorias a partir de la reciente implementación.

Palabras claves:

Escuelas Secundarias - Trayectorias Educativas - Saberes Coordinados - Aprendizaje Basado en Proyectos
- Evaluación Colegiada

Algunas referencias históricas del nivel

La historia e inicio del nivel medio, para el caso argentino, remite al período correspondiente a la segunda mitad del siglo XIX (Southwell, 2011 y Dussel, 2014) en un contexto en el cual la educación primaria se empezaba a fortalecer en el marco de la Ley 1420 en términos de proceso hacia la obligatoriedad.

Respecto a la educación media, por aquellos años, se fueron delineando acciones paralelas con la intención de dar respuesta a un sector selecto de la sociedad vinculado a las emergentes clases medias y los históricos sectores oligárquicos. Los Colegios Nacionales, se vieron atravesados por la *táctica escolar normalista* (Puiggrós, 1990) que fue modelando la cotidianeidad del nivel. En este orden se fue cristalizando un formato escolar que tuvo estabilidad durante gran parte del siglo XX, así, recuperando las ideas de Southwell (2011) “La dinámica (escolar) logró encontrar un cause para masificarse pero a la vez mantener uniformidad respecto a funciones, formas de institucionalización y funciones sociales y políticas” (Southwell: 2011. Pp. 68).

El concepto de masividad para este nivel, empezó a tener relevancia en términos de política y preocupación por parte del Estado en la avanzada segunda mitad del siglo XX. Lo que se sostuvo a través del tiempo y con poco nivel de interpelación fue el formato y “el saber escolar organizado en tramos, con una enseñanza simultánea, y un *curriculum* graduado y en secuencia fija” como analiza Southwell M. (Op Cit. 2011. Pp.76).

Lo aquí expuesto, da cuenta un modelo organizacional y curricular que imperó, en líneas generales, en el sistema educativo argentino, con diferentes matices a través del tiempo. Recién, hacia inicios de la década del 90, cuando las escuelas públicas de gestión estatal se transfirieron desde el estado nacional, a cada una de las jurisdicciones del país, sutilmente se empezaron a poner en tensión los elementos que daban sentido al formato tradicional escolar.

En el marco de la Ley Federal de Educación, se instaló la propuesta de avance en la obligatoriedad a través del aumento de años en la escolarización del nivel primario, denominado desde ese marco normativo como Educación General Básica (EGB). En este marco se daba lugar a la extensión que iba de los doce a los catorce años. Dicha Ley tuvo impacto dispar en el territorio argentino. Si bien en la provincia de Buenos Aires fue dónde se cumplió con mayor rigor esta reforma, esta situación no implicó un logro en términos de avances de la obligatoriedad y masividad. Pocas provincias en la Argentina se apropiaron de la misma.

Hacia los años 2000, se puso en agenda no sólo en este país sino también en otros de América Latina, la preocupación por la masividad del nivel. Este aspecto ha resultado en los últimos años, un tema recurrente en materia de política educativa, siendo destinatario de una serie de cambios, de los cuales el más importante fue el postergado derecho a la obligatoriedad. En Argentina, los mismos variaron en función de la complejidad y propuestas elaboradas por las diferentes provincias del país, cuyo punto de

encuentro ha sido la Implementación de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 y para el caso de la Provincia de Buenos Aires, la Ley Provincial de Educación 13.688/07.

En este contexto se comienza a profundizar el abordaje teórico de categorías tales como: trayectorias escolares y trayectorias educativas (Bracchi, 2014 y Terigi, 2007) las cuales contribuyen a la interpretación sobre los recorridos de los/as¹ estudiantes no siempre lineales ni predecibles. En relación con esto, se comenzaron a observar cómo ciertas prácticas docentes seguían sin embargo contribuyendo a mayores condiciones de fragmentación social, cultural y educativa.

A este punto, resulta importante considerar que durante los años de gobierno kirchnerista (2003-2015), se inició y generó un cambio en la reconceptualización de la escuela secundaria. En la provincia de Buenos Aires en particular, y siempre en la línea del encuadre nacional, se profundizó esta transformación.

Acciones de Políticas de inclusión y modelos institucionales orientados a acompañar las trayectorias educativas de los/as estudiantes secundarios: el caso de la Pcia de Buenos Aires (2008-2015)

Para acompañar el proceso de inclusión en términos de política de Estado, hacia el año 2008, en Buenos Aires y en el marco de la sanción de la LEP, se iniciaron acciones de las cuales, una de ellas fue la de interpelar y revisar el formato escolar tal como se expresó en apartado anterior. Esto implicó habilitar condiciones para que se puedan generar también nuevas propuestas relacionadas con *formatos escolares diferentes*.

Asimismo, desde el campo académico y a modo de ejemplo, se ha venido sosteniendo desde hace varios años, la necesidad de analizar modelos institucionales y formas escolares (Tiramonti, 2008 y Terigi, 2008), desde la gestión se inició en la provincia de Buenos Aires un proceso gradual de relevamiento e identificación de otros posibles formatos y/o propuestas escolares en proceso.

En el marco de esta línea de trabajo, se desarrollaron planes, programas, proyectos y acciones vinculadas a problemáticas de índole socioeducativo orientadas, en muchas ocasiones, a la atención de indicadores de eficiencia interna tales como el abandono, el ausentismo, la repitencia reiterada y la sobreedad, entre otras.

De lo expuesto y con el fin de garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de los estudiantes, se han llevado adelante, en la provincia, valiosas y significativas experiencias (las cuales tuvieron su marco normativo avalatorio desde la gestión nacional y provincial). De esta manera se puso en acto la interpelación al formato escolar tradicional, propiciando mayores niveles de inclusión e igualdad educativa.

1 En esta ponencia incluimos la utilización de los géneros gramaticales femenino y masculino tomando posición por el uso de un lenguaje inclusivo y de una perspectiva de géneros que atienda la diversidad de identidades, aunque esto atente contra la economía del lenguaje.

Estas experiencias, plantearon en particular, otras formas de utilización del tiempo y del espacio escolar. A continuación, se nombran y describen algunas de ellas:

- **Centros de Escolarización Secundarios para Adolescentes y Jóvenes (CESAJ):** atiende a jóvenes y adolescentes de entre 15 y 18 años que nunca fueron a la escuela o la abandonaron tempranamente sin finalizar sus estudios secundarios. Partiendo de diferentes estudios, se pudo ver que las trayectorias educativas de los/as jóvenes se vieron interrumpidas por diferentes cuestiones particularmente socioeconómicas: madres o padres tempranos, situación de sostén familiar, entre otros. La apertura de los CESAJ, respondió a la necesidad de promover un espacio que ofrezca alternativas para completar el ciclo básico del secundario y continuar con el ciclo orientado para culminar los estudios.

Con estos centros se esperaba que los/as adolescentes puedan iniciar la escuela secundaria haciendo el ciclo básico en dos años (elaboración de secuencias didácticas específicas) con una carga horaria más intensa, preparándose para cursar el ciclo superior de la escuela secundaria. Además de cursar la secundaria, los/as estudiantes accedían a cursos de formación profesional.

- **Plan Provincial de Finalización de Estudios (FinES) y Vuelta a la Escuela:** este plan estaba destinado a jóvenes y adultos/as que terminaron de cursar la escuela secundaria y adeudaban materias. Se implementaron tutorías para preparar dichas materias y rendirlas en las mesas de exámenes, finalizar sus estudios y recibir el título secundario (componente finalización de estudios). Además también pudieron inscribirse en el plan, aquellos/as jóvenes que abandonaron la escuela secundaria. En este caso, los espacios tutoriales se ofrecieron para que los/as estudiantes rindan las materias pendientes y puedan volver a la escuela al año siguiente.

- **Integración de estudiantes con discapacidad:** en lo referente a este tema, se desarrolló un proyecto internivel (primaria-secundaria) con el fin de instalar la responsabilidad por parte del Estado y de las instituciones escolares por integrar estudiantes con discapacidad en la escuela secundaria. Esta acción estuvo fuertemente desarrollada desde el nivel primario. Es a partir de este proceso, que se pudo generar un marco normativo para lograr la inclusión real en el nivel secundario.

- **Salas maternas en escuelas secundarias:** un estudio socioeducativo realizado, relevó que hacia el inicio del año 2008, 4700 jóvenes que cursaban la escuela secundaria eran madres y cerca de 2500 lo serían en el corto plazo. En este sentido y para dar respuesta y acompañar las trayectorias escolares de estas jóvenes se definió el proyecto de salas maternas en las escuelas secundarias: “Madres, padres y hermanos mayores todos en secundaria”.

Esta acción estuvo destinada a hijos e hijas de estudiantes padres y madres y a los hermanos/as de estudiantes a cargo de ellos/as. Se buscó acompañar las trayectorias de éstos/as y generar condiciones para que puedan permanecer en la escuela, aprendiendo.

- **Planes de Mejora Institucional (PMI) en la escuela secundaria para favorecer el ingreso, la permanencia con aprendizaje y el egreso de los/as estudiantes secundarios:** estos planes, fueron una de entre otras medidas que se desarrollaron desde el Ministerio de Educación de la Nación y se implementaron en la provincia para avanzar en un cambio progresivo de los modelos institucionales de la educación secundaria.

Solo se ha de mencionar que el PMI contemplaba actividades para los/as estudiantes tales como clases de apoyo, tutorías, talleres que tenían por propósito el acompañamiento y seguimiento de las trayectorias escolares. También se desarrollaron a partir del PMI, proyectos institucionales para el mejor aprovechamiento del tiempo escolar y la permanencia de los/as estudiantes en la escuela con fines pedagógicos, tomando para ello contenidos curriculares y los intereses de los/as alumnos/as sobre distintas temáticas.

Resolución conjunta 5811. Legislación de la política educativa del Nuevo Formato.

El 27 de marzo del corriente año, se firma una resolución conjunta 5811 que ofrece el marco normativo para la implementación de otros nuevos formatos en la escuela secundaria. La misma, a los fines analíticos y descriptivos que se pretenden con la ponencia, se podría desglosar en tres partes.

En la primera parte, se retoman las experiencias de enseñanza alternativas previas a la resolución y se convierten en antecedentes de ésta propuesta. La resolución, también hace referencia a documentos provinciales anteriores que amparan y habilitan la implementación de nuevos formatos tales como el régimen académico del nivel secundario, los diseños curriculares, y aquellas disposiciones que autorizan la realización de trayectos específicos para algunos/a estudiantes, entre otros, pretendiendo de esta forma, sentar precedentes de experiencias.

La segunda parte de la resolución 5811, incluye la nómina con las escuelas involucradas, tanto de gestión estatal (que suman un total de 301 instituciones con sus respectivas sedes y anexos) como las de gestión privada (313 instituciones)². De lo expuesto, se plantea que la propuesta alcanza un universo de 614 escuelas de ambas gestiones ³.

² Cabe aclarar, que no son la totalidad de las escuelas que participan de la propuesta ya que varias de ellas, por diversos motivos (cambios de equipos directivos, imposibilidades de lograr acuerdos institucionales, definiciones territoriales), se retiró su participación de la experiencia del nuevo formato.

³ Desde el nivel central de la Dirección de Educación Secundaria, se definió como dispositivo la conformación de equipos llamados “parejas pedagógicas” que tienen por función acompañar a las escuelas en territorio con la implementación de Nuevo Formato. Cada una de las parejas, tiene

En la última parte, y finalizando el documento que aquí se analiza, aparece un apartado denominado anexo. Allí, se incluye la propuesta pedagógica que tiene el nuevo formato, describiendo los seis puntos centrales que el nuevo formato promueve.

1. **Proyecto institucional:** refiere al uso de herramientas de gestión innovadoras por parte de los equipos directivos de las escuelas secundarias que participan del nuevo formato.
2. **Articulación entre niveles:** si bien hay algunas instituciones que ya presentan antecedentes en éste tipo de acciones, es deseable que se profundicen o se amplíen a otras escuelas, todo ello con el propósito de generar estrategias que acompañen las trayectorias educativas de los/as estudiantes y el tránsito entre niveles.

En el marco de dicha acción, se generó el documento “Propuesta de articulación curricular entre nivel primario y secundario”⁴, donde se realizan algunas sugerencias para trabajar la continuidad de contenidos entre niveles en torno a Prácticas del Lenguaje, Matemática, Inglés, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

3. **Semana de recibimiento:** las escuelas tendrán que planificar propuestas y dispositivos en un período de tiempo específico, organizando actividades de recibimiento con quienes forman parte de la institución. Se proponen algunos ejes a ser abordados durante la semana de recibimiento, los mismos están plasmados en el documento “Semana de recibimiento. Propuesta pedagógica para el primer año”⁵ y son la escuela secundaria y los actores de la comunidad educativa, la propuesta organizacional y curricular de la educación secundaria, las normativas del nivel, la convivencia y la construcción colectiva de los acuerdos institucionales de convivencia, los espacios de participación juvenil, las prácticas académicas, la organización del estudio y las políticas de cuidado.
4. **Acompañamiento a las trayectorias:** para fortalecer dicho acompañamiento, en el marco de las escuelas promotoras, se incorpora una nueva figura: el o la profesor/a acompañante de trayectorias (PAT) cuya principal función, es la de acompañar al grupo durante todo el trayecto del ciclo básico (1ro, 2do. y 3er año), articulando su tarea, con los diferentes actores

asignadas 2 o 3 regiones educativas a las que asisten específicamente en la implementación a través de jornadas de capacitación, encuentros regionales, escolares o distritales.

4 Disponible en http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/artic_prim-sec_propuesta_inicio_2018.pdf Consultado septiembre 2018

5 Disponible en <http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/semana-de-recibimiento.pdf> Consultado septiembre de 2018

institucionales. Cabe aclarar que el o la PAT, tiene una función que es fuertemente pedagógica.

Para acompañar a las escuelas en la implementación del nuevo formato y en la construcción del rol, que ampliaremos posteriormente, se redactó desde la Dirección de Secundaria el documento “El profesor acompañante de trayectorias en el ciclo básico”⁶ donde se desarrolla la forma de acceso al cargo y el tipo de perfil docente para ocupar el lugar de PAT. Para ello se formulan orientaciones de la construcción del rol.

5. **Trabajo pedagógico institucional:** invita a la inclusión de prácticas pedagógicas a partir de la implementación de saberes coordinados, requiriendo para ello un trabajo cooperativo y articulado entre los/as docentes que de por resultado la planificación y desarrollo de proyectos de enseñanza conjuntos. Como apoyatura para el desarrollo de éstos proyectos, se construyó y difundió el documento “Saberes coordinados y aprendizaje basado en proyectos: hacia una enseñanza compartida para lograr aprendizajes integrados”⁷. Entre las cuestiones más relevantes del documento, se ofrecen algunas orientaciones para el desarrollo de éste tipo de proyectos en la escuela.

En dicho documento, se promueve la “ planificación conjunta de posibles núcleos temáticos que puedan abordarse desde los saberes coordinados; estrategias de enseñanza que posibiliten a los estudiantes adquirir un rol activo, preguntarse, repreguntarse y problematizar los saberes adquiridos; tratamiento conjunto de la problemática planteada, con un trabajo teórico-práctico en parejas pedagógicas, o que se desarrolle en continuidad entre las materias; construcción de criterios comunes de evaluación; evaluación colegiada del proceso y los resultados; construcción de instrumentos de evaluación” (Dirección Educación Secundaria 2018 e, Pp. 7).

6. **Evaluación colegiada:** ésta estrategia, traslada la situación de evaluación de un lugar individual y un trabajo autónomo de los/as profesores/as, para instalarla en una situación colectiva que implica discusiones y la construcción de acuerdos con otros/as colegas. Invita a pensarse a la evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza, que permite obtener información para tomar decisiones sobre el rumbo que debería tomar la enseñanza para lograr mejores aprendizajes.

6 Disponible en http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/documento_pat.pdf
Consultado en septiembre 2018.

7 Disponible en http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/documento_saberes_coordinados_y_abp.pdf
Consultado en septiembre 2018.

Como apoyatura para éste ítem, hay dos materiales que fueron producidos por la Dirección de Educación Secundaria “La evaluación y la acreditación en la Escuela Secundaria. Primera parte: la propuesta de evaluación en el Nuevo Formato de la escuela Secundaria”⁸ y “La evaluación y la acreditación en la Escuela Secundaria. Segunda parte: la propuesta de evaluación colegiada: las rúbricas”⁹.

Profundizando lo dicho: El Profesor Acompañante de Trayectorias (PAT), los Saberes Coordinados y Aprendizaje Basado en Proyectos y la Evaluación Colegiada como estrategias pedagógicas y didácticas en las Escuelas Promotoras.

En relación con el apartado anterior, se realizará una descripción de los siguientes conceptos:

- Profesor Acompañante de Trayectorias (PAT);
- Saberes Coordinados y Aprendizaje Basado en Proyectos (SC y ABP);
- Evaluación Colegiada (EC)

Sobre los/as Profesores/as Acompañantes de Trayectorias.

Desde la Dirección de Educación Secundaria se creó de manera experimental, la figura de *Profesor/a Acompañante de Trayectorias (PAT en adelante)*:

“(…) cuyos objetivos específicos son orientar a los ingresantes al nivel en la construcción del rol de estudiante secundario y potenciar y sostener las trayectorias escolares reales, desde el ingreso hasta su egreso de la Secundaria y su consecuente titulación” (Dirección de Educación Secundaria 2018 a, Pp.1).

La función de el o la PAT intenta cubrir un rol que entiende a la institución desde una mirada integral, reconociendo la existencia de otros/as actores institucionales con tareas y roles también específicos. A modo de ejemplo: agentes del Equipo de Orientación Escolar, preceptores/as, familias, y el resto de la comunidad educativa. Las acciones, tareas y estrategias propias de su función son complementarias con las de otros equipos de trabajo existentes en cada escuela.

8 Disponible en:

http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/evaluacion_acreditacion_parte_1_.pdf

Consultado septiembre de 2018.

9 Disponible en:

http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/la_evaluacion_y_la_acreditacion_parte2.pdf

Consultado septiembre 2018.

Desde el lugar de PAT, se intenta dar respuesta a dos dimensiones: la académica y la vincular. Respecto de la primera de ellas, Anijovich y Cappelletti refieren que “(...) el profesor acompañante deberá realizar un andamiaje específico a todos los estudiantes que tenga a su cargo. Esto significa que trabajará con los jóvenes para que puedan desarrollar sus potencialidades proporcionándoles aquellos recursos que sean necesarios. Deben tener una actitud de escucha atenta hacia los estudiantes por parte del PAT y su disposición para establecer “interacciones dialogadas formativas” (Anijovich y Cappelletti, 2017 Pp. 90).

El aporte de el o la PAT, se enuncia como relevante en modo particular durante los tres primeros años de tránsito de los/as estudiantes por el nivel secundario, generando espacios propicios para que puedan desarrollar y fortalecer la responsabilidad y la autonomía que requiere la vida escolar (apropiación de conocimientos, construcción de estrategias, uso de tiempo de estudio y su organización entre otras).

Parte del objetivo es mejorar el afianzamiento de propuestas pedagógicas que habiliten un mejor recorrido de los/as estudiantes por la escuela, de manera articulada con los/as profesores/as.

La otra dimensión, la vincular, se puede resumir en la siguiente cita: “se privilegia el trabajo conjunto con el preceptor y con el Equipo de Orientación Escolar (EOE) para fortalecer el conocimiento y acompañamiento de los estudiantes en su trayectoria escolar, haciendo foco en su relación con pares y adultos, su modo de estar en la escuela, su sentido de pertenencia y participación, entre otros aspectos. El seguimiento de cada estudiante permitirá prever posibles conflictos y procesos que puedan derivar en problemas de aprendizaje, ausentismo y trayectorias discontinuas” (Dirección de Educación Secundaria 2018 a, Pp. 6).

A partir de lo aquí expuesto, se puede atender a la complejidad que la tarea de PAT requiere. Por las características del rol, se interpreta, cierta rigurosidad para el acceso a la función, las cuales son tamizadas por una secuencia un tanto exigente, de entrevistas y elección según perfil establecido.

Acerca de los Saberes Coordinados y Aprendizaje Basado en Proyectos y su relación.

La propuesta de abordaje a partir de los “saberes integrados” remite a los aportes de Perkins (2010) que fuere citado en la producción de dicho documento y el cual responde a una nueva interpretación que comprende la construcción del saber de manera global, integrada y no atomizada, cuestionando el aprendizaje tradicional y acumulativo. Desde este enfoque se promueve que los/as estudiantes tengan una “participación más activa”.

Se propone disolver las fronteras que se generan desde los campos disciplinares y por otro lado, poner en diálogo la relación de la teoría con la práctica, para habilitar y dar condiciones de *interdisciplinariedad*: “Así, la interdisciplinariedad en la escuela se visualiza como un trabajo colectivo que, a la hora de trasponer didácticamente los saberes expertos, tiene presente en la organización de la enseñanza la interacción de los saberes, el diálogo entre sus conceptos prioritarios, los marcos

epistemológicos, las metodologías y los procedimientos. A través de esta propuesta no se promueve la pérdida de la especificidad, ni del saber especializado, sino que se invita a problematizar la forma en que su organización permite abordar unos temas u otros y hacerlo en una secuencia más apropiada para las necesidades de la educación secundaria” (Dirección de Educación Secundaria 2018 e, Pp. 7).

El objetivo se orienta, según se infiere del documento, no en quitar lugar a la disciplina sino que a partir de ella y en relación con otras, se pueda construir un saber que sea problematizado desde un mirada didáctico adecuado a las realidades particulares de los/as estudiantes que transitan el nivel.

La interdisciplinariedad, se propone a partir de un enfoque que desde el nivel se define como *saberes coordinados (SC en adelante)*. Estos se definen en propuestas pedagógicas compartidas entre docentes de distintas materias y disciplinas, para abordar una temática de modo interdisciplinario. Se interpreta que a partir de esta mirada se logra por un lado mayor participación de los/as estudiantes y por otro el desarrollo de capacidades¹⁰.

En relación con SC se pone en relación, otra propuesta a la cual se le suma, denominada: *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP en adelante)*. La misma, consiste en: “una estrategia de enseñanza y aprendizaje que se puede desarrollar tanto para el aprendizaje disciplinar o interdisciplinar y para adquirir/ aprender nuevos conocimientos, como para problematizar acerca de los saberes ya adquiridos. El ABP puede ser una estrategia desarrollada por un solo docente en el marco de su materia, pero es mucho más rico cuando las problemáticas a abordar requieren de un abordaje interdisciplinario y el equipo docente genera los acuerdos necesarios para llevar adelante la planificación, desarrollo, monitoreo y evaluación conjunta de un proyecto” (Dirección de Educación Secundaria 2018 e, Pp. 9).

El énfasis estará dado en que los/as estudiantes aprendan, desde una o varias disciplinas, a problematizar el conocimiento. Esto se podrá lograr a partir de estrategias generadas por el/la docente, basándose en preguntas que den nuevos sentidos a los conocimientos ya adquiridos o a aquellos en proceso de aprender.

Del documento se desprende que esta propuesta se define en términos de decisión pedagógica, y consideramos política, con la intención de construir una comunidad de conocimiento que se podría generar no sólo desde la dimensión curricular sino también desde los acuerdos y decisiones políticas institucionales. Esto implica un trabajo coordinado por los equipos directivos y en relación con los/as docentes. La escuela a través de la propuesta pedagógica, curricular e institucional generaría las condiciones propicias para ello. El rol de los/as directores/as en este plano, resulta fundamental.

10 Desde el documento de apoyo de Saberes Coordinados, se define capacidades como “la combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones que atraviesan transversalmente los contenidos disciplinares y las áreas de conocimiento, y que se adquieren de modo continuo y progresivo” (Pp.8).

En el marco de estas propuestas los/as PAT, se orientaron en contribuir a la articulación y desarrollo de acciones y mediaciones entre los diferentes actores/as institucionales, atendiendo a la concretización de la propuesta.

Propuesta de innovación basada en la Evaluación Colegiada

Del Aprendizaje Basado en Proyectos y los Saberes Coordinados se desprenden los criterios de evaluación. Estos se interpretan desde una mirada definida en el documento como: “continuas, participativas y formativas, a la vez constructivas y centradas en la comprensión y el consenso de manera colegiada de todo el equipo docente, por medio de acuerdos, criterios e instrumentos de evaluación”(Dirección de Educación Secundaria 2018 c, Pp.11).

Desde este enfoque tanto profesores/as como estudiantes serán copartícipes de los criterios a usar para evaluar. El acto de comunicar los criterios de evaluación a quienes serán evaluados/as, forma parte de la propuesta. Esto implica no sólo saber cómo y cuándo serán evaluados/as, sino también planificar estas instancias y situaciones con los/as destinatarios/as.

De lo expuesto, se interpreta que el momento de la evaluación para cada estudiante, dejará de ser restringida a el o la docente en forma individual, para pasar a ser una práctica colectiva, denominada: *Evaluación colegiada*, “La valoración de las trayectorias se realizará en el marco de un espacio profesional de evaluación, con instancias participativas de todos los docentes intervinientes y de forma colegiada. La mirada individual y parcial de cada profesor se enriquecerá con la de los colegas” (Dirección de Educación Secundaria 2018 c, Pp.11).

Parafraseando el documento, el objetivo propuesto desde esta estrategia de evaluación es el de alcanzar una práctica dinámica, basada en la retroalimentación constante, flexible y en proceso. Para ello, quienes evalúan tienen que diseñar sus propias herramientas pedagógicas y didácticas denominadas: *rúbricas o matrices de valoración*; “La elaboración de matrices de valoración o rúbricas se fundamenta en la necesidad de compartir con el alumnado, familias y la comunidad educativa en general, las expectativas de logro, los indicadores de avance y los criterios con los que se evaluarán los aprendizajes durante el ciclo lectivo. De este modo se sostiene que se puede alcanzar la coherencia entre la enseñanza, el aprendizaje y su evaluación. Por otra parte, al ajustar los criterios durante el desarrollo de las clases, las matrices de valoración o rúbricas contribuyen a desarrollar la autoevaluación, la coevaluación (evaluación entre pares), para que el estudiante desarrolle “pensamiento metacognitivo” sobre desempeños, producciones y maneras de abordar la tarea (procesos cognitivos)” (Dirección de Educación Secundaria 2018 c, Pp.12).

Algunas primeras conclusiones de la reciente implementación:

Aún es muy reciente la fecha de implementación del Nuevo Formato en las Escuelas Secundarias de la provincia como para lograr realizar una evaluación seria de su impacto. Sin embargo, tuvimos acceso mediante conversaciones con parejas pedagógicas que acompañan la implementación del nuevo formato en territorio, a informaciones que ofrecen algunas aproximaciones incipientes a lo que viene sucediendo.

Los procesos de designación de código único de puesto orgánico funcional (CUPOF), se desarrollaron mediante un proceso burocrático que no es el habitual para el nombramientos de personal en las escuelas. Esta situación y el nuevo dispositivo para asignación de CUPOF, trajo aparejada la demora en la puesta en marcha de la propuesta ya que tanto los/as PAT como los módulos institucionales de los/as profesores/as, no se empezaron a implementar en muchos casos hasta que no contaron con el CUPOF correspondiente.

La construcción del rol de PAT, que recupera resabios de otras prácticas ahora “aggiornadas” y que responde a otros momentos históricos más o menos recientes, como fuere la tarea de los/as docentes tutores/as, pone en tensión el sentido de una real innovación en términos pedagógicos. Por otra parte, se pone en discusión la viabilidad de alcanzar la sostenibilidad en el tiempo en términos de figura, y su posible universalización, siendo que al ser su incorporación producto de un proceso gradual, excedería los tiempos de gestión.

Además de esta situación, las escuelas señalan que fue una difícil tarea la de combinar las agendas de los/as docentes y arreglar un día de reunión para la planificación de los proyectos de saberes coordinados, la construcción de acuerdos de trabajo y de evaluación de estudiantes según las nuevas perspectivas que la propuesta del nuevo formato contempla.

No obstante, en el corto plazo de implementación, se visualizan algunos logros interesantes. Por ejemplo, los resultados del Primer Informe de Calificación (PIC) marcan cierta diferencia entre los resultados de las escuelas que vienen implementando el nuevo formato y las que no, posicionando mejor desempeño de los/as estudiantes que asisten a las primeras.

Entre los/as participantes de la nueva propuesta, se registra aceptación y entusiasmo. En este sentido, familias, docentes y estudiantes, se muestran conformes con las nuevas propuestas de enseñanza y de aprendizaje. Cada uno/a de ellos/as, son interpelados/as desde diferentes lugares que los/as convocan a trabajar de manera novedosa. Función clave también, es la cumplen los/as directores/as de las escuelas quienes a través del nuevo formato y desafío de la propuesta, se vieron fortalecidos en sus roles y en su capacidad de gestión en la escuela.

A modo de cierre, consideramos que las propuestas descriptas y analizadas en este escrito, de manera incipiente dado su reciente creación, habilitan muchas preguntas que a la fecha no tienen respuesta. Se reconocen y valoran algunas iniciativas relevantes que tienen un impacto en términos curriculares y organizacionales como los saberes coordinados y el aprendizaje basado en proyecto, de

carácter novedoso que vuelven a confrontar (más que con el formato) a las dinámicas institucionales y la resignificación vincular de sus actores.

Quedan cierta preocupaciones relacionadas ante todo con la posibilidad de sostener en términos de innovación el sentido de las evaluaciones colectivas. No se está teniendo presente las condiciones de trabajo de los/as docentes en términos de tiempos, para llevar y sostener esta dinámica.

Un punto que se vuelve a poner en juego sobre este tipo de propuestas como otros programas que nos atraviesan en los años de gestión del nuevo gobierno, se relaciona con la interpelación del tipo de política que se pone en juego en términos de focalización o universalización. Creemos que este será un nuevo punto de análisis que nos permitirá volver a revisar el impacto de las mismas y su capacidad de transformación real en las instituciones escolares.

Bibliografía consultada:

- Anijovich, Rebecca y Capeletti, Graciela (2017). La Evaluación como oportunidad. Buenos Aires. Paidós. Colección Voces de la Educación.
- Bracchi, Claudia (2014) “La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad”. Revista: Novedades Educativas, N° 283. Bs As.
- Dirección de Educación Secundaria. DGCyE (2018 a) “Experiencia Nuevo Formato: El Profesor Acompañante de Trayectorias en el Ciclo Básico”. Recuperado de http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/documento_pat.pdf
- Dirección de Educación Secundaria. DGCyE. (2018 b). “La evaluación y la acreditación en la Escuela Secundaria. Primera parte: la propuesta de evaluación en el Nuevo Formato de la escuela Secundaria”. Recuperado de: http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/evaluacion_acreditacion_parte_1.pdf
- Dirección de Educación Secundaria. DGCyE. (2018 c). “La evaluación y la acreditación en la Escuela Secundaria. Segunda parte: la propuesta de evaluación colegiada: las rúbricas”. Recuperado de: http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/la_evaluacion_y_la_acreditacion_parte2.pdf
- Dirección de Educación Secundaria. DGCyE (2018 g). Resolución firma conjunta 5811. Recuperado de: http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/sites/default/files/res_5811_-_2431876_18_nuevo_formato_escuela_secundaria.pdf
- Dirección Provincial de Educación Secundaria. DGCyE. (2011). “Marco general del Régimen académico para la Educación Secundaria”. Resolución N° 587. Recuperado de: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/dir_prov_educ_tecnica_profesional/educacionagraria/normativa/resoluciones/resolucion_nro_587_11_regimen_academico.pdf
- Dussel, Inés (2014) “¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción de la desigualdad? Elementos para el debate”. En Revista Académica AAPE. Volumen 22 Número 43.

- Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006).
- Ley Provincial de Educación N° 13.688 Pcia. de Buenos Aires (2007).
- Perkins, David (2010). Aprendizaje Pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Puiggrós, Adriana (1990) “Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885 – 1916). Ed Galerna. Bs As.
- Southwell, Miriam (2011) “PASADO Y PRESENTE DE LA FORMA ESCOLAR PARA LA ESCUELA MEDIA en Práxis Educativa, Ponta Grossa. V 6, N° 1.
- Terigi, Flavia (2007) “Los desafíos que plantean las Trayectorias Escolares”. Fundación Santillana. III Foro Latinoamericano de Educación. Bs As.
- Terigi, Flavia (2008) “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles En Propuesta Educativa N° 29, Año 15. Bs As.
- Terigi, Flavia (2008). “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son tan necesarios, por qué son tan difíciles”. Revista Propuesta Educativa N° 29. Año 15. Junio 2008. Volúmen 1. Páginas 63 a 71.
- Terigi, Flavia (2010). “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Conferencia de apertura del ciclo lectivo 2010, Santa Rosa, La Pampa. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares.pdf
- Tiramonti, Guillermina (dir) (2011). “Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media”. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.