III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

Políticas para la educación secundaria obligatoria: decisiones docentes en las propuestas de enseñanza y de evaluación colegiada.

Bárbara Briscioli y Susana Schoo.

Cita:

Bárbara Briscioli y Susana Schoo (2024). *Políticas para la educación secundaria obligatoria: decisiones docentes en las propuestas de enseñanza y de evaluación colegiada. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/121

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/UkP

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

UNSAM - Escuela de Humanidades
III Congreso Internacional de Ciencias Humanas "dar forma a un futuro democrático: sujetos, saberes, instituciones"

Eje 7_ Desigualdad educativa, dinámicas y narrativas de la escolarización

Políticas para la educación secundaria obligatoria: decisiones docentes en las propuestas de enseñanza y de evaluación colegiada

Briscioli, Bárbara, Universidad Nacional del Oeste - UBA (bbriscioli@gmail.com)
Schoo, Susana, Universidad Nacional del Oeste - UBA (sschoo@uno.edu.ar)

Introducción

La matriz de la escuela secundaria se ha caracterizado históricamente por la incorporación y expulsión simultánea de alumnos. En las últimas décadas y más aún a partir de la sanción legal de la obligatoriedad del nivel, las políticas educativas tendieron a problematizar su matriz selectiva con inclusión desigual. A partir de los diagnósticos en torno a sus características específicas –en particular la naturalizada pirámide que expresa con claridad que aún continúa vigente la idea y la realidad de que "no es un nivel para todos/as"– hubo una proliferación de programas y planes -nacionales y jurisdiccionales- que intentaron abordar esta problemática desde distintas aristas. Dichos programas hicieron foco en adolescentes y jóvenes considerados como el "núcleo duro" más complejo de convocar a una escuela que, además, debía repensarse.

En el marco de la Secundaria 2030 (Res. CFE N° 330/17) , durante el gobierno de la Alianza Cambiemos, en la provincia de Buenos Aires se desarrolló el Programa Escuelas Promotoras (DGCyE, 2018) que puede ser considerado como un analizador de esas maneras de abordar los desafíos de la obligatoriedad del nivel. Sintéticamente, creó la figura del Profesor Acompañante de Trayectorias (PAT) con el fin de articular acciones en vistas al acompañamiento de las y los estudiantes y de las propuestas de enseñanza. Asimismo, propuso modificaciones en la organización de la enseñanza y evaluación, bajo la concepción de "aprendizaje basado en proyectos" que implica el trabajo colaborativo e interdisciplinario entre docentes. Para esto, se contemplaba el pago extra de un módulo (dos horas semanales) para la planificación y evaluación colegiada.

El trabajo de campo[1] se desarrolló en 2022 en dos escuelas del Partido de Merlo, donde se recuperaron documentos oficiales e institucionales y se realizaron entrevistas a directivos, docentes y PAT, que participaron del programa.

El análisis hasta el momento permite entrever que el Programa Escuelas Promotoras (PEP) se presentó con una lógica refundacional apoyado en discursos ligados a la innovación

[1] Esta presentación se inscribe en un proyecto de investigación: "Trayectorias y escalas de las políticas para la educación secundaria: un estudio del programa Escuelas Promotoras y su implementación en la Región educativa N° 8 de la Provincia de Buenos Aires (2021-2023)", bajo la dirección de Fernanda Saforcada, con sede en la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional del Oeste (UNO). Desde octubre de 2021 a octubre de 2023.

pedagógica. A partir del material de campo reflexionaremos sobre los modos de organización de los equipos docentes en condiciones precarias, los criterios para la elaboración de proyectos y su desarrollo, así como las instancias de evaluación colegiada, con especial atención en las decisiones de calificación y acreditación de cada espacio curricular.

Debido a la extensión prevista para la ponencia, para las dos primeras dimensiones presentamos una síntesis de análisis previos (Briscioli y Schoo, 2024) y para la última, ofrecemos una primera sistematización de lo relevado en las entrevistas.

Los modos de organización de los equipos docentes en condiciones precarias

Se trata de un programa que es visto como exitoso porque fue convocante, más allá de las resistencias y negociaciones también registradas. Lo cierto es que el encuadre de trabajo propuesto generó diálogos y formalizó maneras de trabajo preexistentes. Bajo el mandato de sostener las trayectorias, en las voces de las PAT entrevistadas aparece el potencial de trabajar en conjunto con docentes y equipos directivos así como de acompañar a un mismo grupo de estudiantes a lo largo de todo el primer ciclo de la educación secundaria. En especial porque la función asumida iba mucho más allá de lo estrictamente académico dado que ese acompañamiento también incluía la relación con sus familias y con otras organizaciones de la sociedad civil en función de las múltiples problemáticas que atraviesan las y los jóvenes. En las entrevistas se destaca la lograda retención de la mayor cantidad de adolescentes y jóvenes y hasta se llega a mencionar que son los “mejores grupos” de la escuela, señalando así que este programa dejó una huella, más allá de su posterior discontinuidad.

Otro de los rasgos que son valorados es la posibilidad de encuentro entre pares, esa necesidad de conversar, de poner en común, de pensar colectivamente. Las entrevistadas enfatizaron el entusiasmo y motivación que significó juntarse con otras/os docentes, en horarios extra clase -inclusive los sábados en una escuela- a planificar conjuntamente, evaluar de manera colegiada, y compartir tareas cotidianas; todas actividades novedosas debido a la forma de contratación y trabajo de las y los docentes, que mayormente deben rotar entre diversas instituciones para conformar un paquete de horas, y por lo mismo, sin margen para reunirse con colegas.

Si bien se mencionan dificultades para encontrar tiempos para concretarlo, y algunas resistencias en una de las escuelas, así como de la tardanza en el cobro de estas horas; esta posibilidad pone blanco sobre negro la individualización del trabajo docente y de cierto consenso para avanzar en espacios y proyectos compartidos que queden formalizados más allá de las buenas voluntades. Sin embargo, la discontinuidad en el pago de este módulo a docentes de todos los espacios curriculares así como la finalización del PEP muestra otro rasgo que hace de este programa un ejemplo de las maneras de abordar las políticas para el nivel: sus constantes interrupciones y la sensación cada vez de vuelta a barajar de nuevo (Briscioli y Schoo, 2024).

Los criterios para la elaboración de proyectos interdisciplinarios

Asimismo, desde el PEP se apela al trabajo por proyectos con saberes integrados, en acuerdo con la política nacional de entonces. Sin embargo, a pesar de que desde el Programa se enviaron materiales con propuestas, no se contemplaron instancias de formación específicas

para docentes. Así, se apeló al trabajo interdisciplinar por proyectos o bien a evaluar a las y los estudiantes de manera colegiada; ambos dispositivos tomados como buenos en sí mismos y, por lo tanto, como si no fueran el resultado de complejos procesos por construir. Se pretendía que en esos encuentros apareciera cierta buena voluntad de trabajar con otros/as y de planificar proyectos interdisciplinariamente. En los ejemplos analizados, esos esfuerzos, en rigor, mostraban un empeño en relacionar distintas materias con temas afines o pensando más cómo colaborar desde la propia asignatura al proyecto guiado por otra. Si bien puede ser comprensible que esto ocurra dado que en los primeros momentos de cualquier innovación los sujetos apelan a los saberes conocidos, no es solo una cuestión de tiempo el incorporar nuevas maneras de trabajo que exigen saberes interdisciplinarios y didácticos de cómo plasmarlos en propuestas sustantivas que no caigan en un "como sí" o en la mera reproducción de aquellos ejemplos que se bajan desde los programas (Briscioli y Schoo, 2024).

Las instancias de evaluación colegiada

Como se mencionó, en el PEP se estableció la evaluación colegiada y el uso de rúbricas. Esto implicó por un lado, la necesidad de ponerse de acuerdo con colegas a la hora de definir criterios y calificaciones, que en el trabajo de campo se plantea como un espacio donde mayormente no hubieron grandes "disparidades" y que "siempre se buscó consensuar". Aún cuando se registraban rendimientos diferenciales: "capaz en matemática le va mal, pero le va bien en todo lo demás. Entonces, bueno, vamos a ver qué podemos hacer para que en matemática… Quizás no le gustaba la materia, a veces capaz no enganchan con el profe. Ir buscando la manera. Pero a nivel discusión, no". Cabe aclarar que, más allá del trabajo por proyectos entre diferentes disciplinas/docentes, cada profesor/a podía definir la calificación final de su materia.

Algo que se valoraba también es que conocían "de arriba a abajo" a los/as estudiantes, y las constantes reuniones colegiadas ofrecían un "pantallazo de lo qué le estaba pasando" a cada uno/a. "Porque capaz había un alumno que era diez, diez, diez y de repente este mes pum, mal. Entonces, vamos a ver qué pasó. Entonces, era un monitoreo permanente, como que no llegábamos a la alerta máxima".

En cuanto a las rúbricas, al principio "no fueron fáciles", fue todo un "aprendizaje", tanto por lo novedoso a la hora de confeccionarlas, como por la necesidad de ponerse de acuerdo con otros/as docentes sobre los criterios de evaluación. Sin embargo, una vez que el dispositivo estaba en marcha, "Se armaba una grilla con aspectos. Por ejemplo: ¿Comprende las consignas y es independiente en la resolución de las mismas? Entonces, nosotros ahí teníamos que narrar: Sí, comprende las consignas pero en ocasiones requiere el refuerzo de la docente para…", y así iban completando conjuntamente cada planilla. Este asunto debe profundizarse en el marco del "proceso de rubriquización" de la evaluación en la escuela secundaria para "lograr la inclusión" (Meo, del Monte, Chervin, 2023).

A modo de cierre

Como se ha planteado (Briscioli y Schoo, 2023), el PEP puede ser comprendido como un analizador de cómo se ha ido tramitando en los últimos años la obligatoriedad de la educación secundaria: no sólo por lo que se propuso modificar, sino por los límites que se encontraron

en su concreción. Por una parte, su pretensión de universalidad que, en su devenir, implicó una *doble focalización* -en el primer ciclo de un 20% de escuelas secundarias de la Provincia- que se suman a los importantes límites presupuestarios en el marco de cambios de gestión al interior de un mismo gobierno. También se gesta como una política con pretensiones de cambiar la escuela secundaria en su totalidad: sus formas de organización, de trabajo entre docentes, de enseñanza, de evaluación, de propuestas formativas que convoquen a las y los estudiantes, con figuras que realicen seguimiento y articulación del despliegue de tareas (Briscioli y Schoo, 2024). La primera advertencia debe hacerse en relación con los modelos pedagógicos requeridos en este programa como en otras políticas educativas (Terigi, 2008) es suponer que cualquier docente puede hacerse cargo de la renovación que demandan las prácticas de enseñanza, y bajo este supuesto se invisibiliza la necesidad de generar conocimiento didáctico y de desplegar formación específica para el trabajo en las nuevas condiciones (Terigi, 2018).

Por otra parte, se percibe que el derrotero de este tipo de iniciativas no hacen mella en las condiciones de escolarización, dado que siguen prácticamente inalterados, tanto el régimen académico estándar como las condiciones de trabajo docente, y que por tanto pretenden sostenerse con el pago de algunos pocos módulos a personas muy comprometidas, que ponen el cuerpo diariamente en las instituciones escolares. Módulos que, por diversos avatares de la gestión, no puedan sostenerse financieramente en el mediano y largo plazo. Todo lo cual también pone en evidencia la fragilidad de este tipo de programas, creados para avanzar hacia el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel secundario pero atados a los ciclos de las políticas (Briscioli y Schoo, 2023).

Referencias bibliográficas

Briscioli, B. y Schoo, S. (2024). Políticas para la educación secundaria obligatoria: innovaciones en las propuestas de enseñanza en condiciones precarias de trabajo docente en tramas de desigualdad. GT13: “Trabajo docente y enseñanza en tramas de desigualdad”. IV JORNADAS DEMOCRACIA Y DESIGUALDADES.

Briscioli, B. y Schoo, S. (2023). Las políticas para la educación secundaria obligatoria: entre la lógica refundacional y los límites para su implementación. II Jornada en Investigación Política Educativa. RELAPAE- ReLePe - SAIE.

Meo, A. I., del Monte, P., & Chervin, M. (2023). La rubriquización de la evaluación y la fabricación de docentes como “agentes de cambio” en una escuela secundaria inclusiva de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(88). https://doi.org/10.14507/epaa.31.7375 Este artículo es parte del número especial, *Subjetividades Docentes en América Latina: Perspectivas y Análisis*, editado por Ezequiel Gomez Caride, José Weinstein Cayuela, and Paula Louzano.

Terigi, F. (2018). “La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre los obstáculos que se afrontan”. En Martínez, Silvia (comp.), Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad. General Roca: Publifadecs (Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales), Universidad Nacional del Comahue.

Terigi, F. (2008). “Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales”, Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Disponible en <http://hdl.handle.net/10469/1266>