

La educación en debate #91

Suplemento

junio
2021UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

Después de la pandemia, ¿cambiará la secundaria?

por Rafael del Campo*

En 2020 las escuelas secundarias cerraron las puertas, pero no se detuvieron. Más allá de *hashtag* o eslóganes, las aulas se mantuvieron abiertas de maneras distintas y diversas a como lo venían haciendo. Nuevas resoluciones nacionales y provinciales indicaron algunos caminos y procedimientos. Pero también las instituciones, las directoras y directores, los equipos docentes fueron armando y definiendo formas de mantener esas aulas funcionando.

La pandemia permitió ver desde otra perspectiva a la secundaria. Al tener que definir qué significaba mantener las escuelas activas, a las y los adolescentes escolarizados, empezaron a redefinirse los sentidos: qué es lo central y relevante, así como tuvo lugar una revisión de las prácticas escolares.

Como toda situación obligada y no elegida, esas definiciones se trazaron como se pudo, respondiendo a hechos que ya habían sucedido y requerían una respuesta inmediata y urgente. El año 2020 obligó a implementar una nueva escuela secundaria que no fue planificada. Y el 2021 también. Dos años que plantean dos rediseños forzosos y forzados.

En medio de ese proceso, resulta interesante considerar y compartir algunos análisis que surgen de investigaciones y de experiencias que se han dado en diversas escuelas de varias provincias del país.

La conversión forzada

[...] *Las problemáticas más relevantes que veo son la falta de comunicación, la desvinculación del estudiante respecto del espacio escolar, la cual se profundizó el último año con la pandemia* (docente de escuela secundaria de la Provincia de Formosa, 2021).

Durante 2020, la Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación de la Nación llevó ade-

lante la “Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica” (1). De los informes preliminares de esa investigación surgen las diferencias que hay en los hogares para afrontar la continuidad pedagógica y el sostenimiento de la escolaridad durante la pandemia. De los datos se desprende que es el sector estatal el principal ámbito de escolaridad de los sectores con menos recursos de conectividad. A su vez, la investigación también releva qué grado de dedicación y empeño han tenido los equipos directivos y docentes y destaca que en ese aspecto no se presentan diferencias importantes entre los sectores de gestión estatal y privada.

A quince años de la obligatoriedad de la escolarización secundaria, se ha avanzado notablemente en el acceso y en la retención en la escuela, pero la posibilidad de tener aprendizajes significativos, relevantes, que permitan desarrollar auténticamente la potencialidad de las y los adolescentes es todavía en muchos casos una deuda pendiente. Gabriel Kessler lo define como “educación de baja intensidad”, en la cual la experiencia escolar es vivida con una fragilidad en el compromiso con las actividades escolares, especialmente las relacionadas con el estudio (2). En una capacitación con directoras de escuelas secundarias de la provincia de Chaco, una directora lo describía como “somos una escuela club”. La secundaria es un lugar para estar. En la profundización de las diferencias que hubo durante la pandemia entre escuelas y sectores dentro del país, se puede señalar que mientras muchos colegios se dedicaron a fortalecer este *estar*, este mantener escolarizados a estudiantes que se “desenganchaban” de la escuela, otras podían ir desarrollando sofisticadas propuestas de formación a través de plataformas y reuniones virtuales sistemáticas. Retomar y recomponer ese proceso formativo va a exigir un alto compromiso de equipos directivos y docentes, pero fundamentalmente de una política

educativa que brinde herramientas y recursos para poder afrontarlo.

Otro elemento que surge es la dificultad que tuvo el nivel secundario para poder reformular sus propuestas pedagógicas en pandemia por sobre la del primario. El esquema de la escuela secundaria con su compartimentación de docentes por materias requiere un esfuerzo superior de organización ya que involucra más personal y horarios. La posibilidad de contar con docentes por hora en vez de por cargo también repercutió negativamente sobre esta cuestión. El aporte de las y los preceptores en esta reorganización virtual resultó fundamental para sostener la propuesta con los cursos, con las familias; y para vincular o revincular estudiantes. Mucho del sostenimiento de la escolaridad durante el 2020 se apoyó en estos cargos.

Nuevos lentes ven distinto

[...] *Otra problemática es la repitencia en los primeros años de Ciclo Básico, muchas veces por inasistencia [...]. Los alumnos llegan a la instancia de quedar libres y luego abandonan y al año siguiente sucede lo mismo [...]. Con el agregado de que el año pasado, por la pandemia, también se desvincularon de lo virtual y de acercarse a la institución a buscar el material impreso* (docente de escuela secundaria de la Provincia de Entre Ríos).

Durante el 2020 tomó relevancia el concepto de trayectoria escolar para describir y analizar el desempeño de los y las estudiantes. Este concepto es definido como el recorrido que realiza un o una estudiante desde su ingreso en el sistema educativo hasta su egreso. Flavia Terigi destaca que se ha puesto excesiva valoración en la trayectoria ideal (la cursada con permanente promoción de cada año, iniciando y finalizando la escolaridad en los años que el sistema plantea) sobre las trayectorias

reales (recorridos que han realizado efectivamente los estudiantes) (3).

El enfocarse en las trayectorias reales permite identificar ya no solo dificultades particulares, sino económicas, sociales y sistémicas de la educación secundaria y sus estudiantes. También posibilita describir y analizar la responsabilidad que tienen las propuestas institucionales y las políticas educativas en la definición y armado de esos recorridos.

Estudios cualitativos o cuantitativos, de investigadores particulares, equipos de universidades, estatales o de organismos internacionales señalan que la repitencia es un elemento negativo para el aprendizaje de un colectivo. Volver a cursar un año exactamente igual al anterior lo que hace es hundir aun más una trayectoria en la que ha aparecido una dificultad. Y, sin embargo, esta modalidad se sigue sosteniendo y aplicando.

El sostenimiento de la repitencia tiene varios factores. Uno de los que resulta interesante mencionar es que el miedo a repetir es uno de los grandes motivadores para estudiar y promocionar. El temor de que ocurra hace, en muchos casos, que se vayan cumpliendo con las reglas de la acreditación. Y es utilizado por docentes (y también por estudiantes) para convocar al cumplimiento de las tareas que proponen. Las frases –“si no estudiás, vas a repetir”– o –“si no hacés esto, desaprobás la materia”–, se escuchan más de una vez. En 2020 este temor no estuvo, ya que todos pasaron de año. Muchas personas la extrañaron. Les sacaron una de sus herramientas fundamentales de motivación. Lograr situar la enseñanza y el aprendizaje como eje central por encima del cumplimiento requiere más acciones, recursos y políticas que simplemente suspender al estudiante por un año. Las respuestas que se construyen para superar la repitencia son de tres órdenes:

- Intervenir sobre el momento de definición (ampliando y diversificando instancias de examen).

- Prevenir la durante el ciclo lectivo (con espacios de apoyo, tutorías, más opciones para rendir previas).

- Intervenir cuando ya ocurrió (con grados de aceleración o cursadas alternativas).

Resultará importante la experiencia que se dé durante este 2021, en que directamente se reemplazó la repitencia por propuestas de compensación, de cursadas en contraturno, de acompañamientos sistemáticos durante el año. Será necesario documentarlas y procurar →



Pixnio

→ analizarlas, considerando el contexto en que se dan y su posibilidad de ser una modalidad para incorporar en el futuro a la escuela secundaria.

¿Así era trabajar con otro?

[...] Una de las cosas que disfruté del año pasado fue el trabajo que hicimos con la profe de Literatura. Trabajamos juntas con todo el quinto año desarrollando ensayos sobre pandemia. A la noche, cuando lograba que se durma la beba, nos conectábamos virtualmente y corregíamos juntas. Eso estuvo muy bueno (docente de escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires).

Otra cuestión que sucedió durante la pandemia fue la explosión del horario escolar. Esa “cajita” fija y dura que pauta el horario y día específico que va a tener la enseñanza de determinada materia; ese espacio temporal exclusivo y excluyente para una sola docente quedó desarmado. Y aparece la posibilidad de concretar reuniones virtuales con dos docentes, o de usar ese tiempo que antes se aplicaba a la clase a intercambiar con otros y otras colegas, a pensar juntos cómo enseñar, qué enseñar, cómo son sus estudiantes, qué los convoca y qué no, cómo armar una propuesta conjunta posible y que responda a esa situación. Esto fue reconocido en muchos casos por las autoridades educativas, y propusieron espacios asociados, e impulsaron una vez más el “ABP” (Aprendizaje Basado en Proyecto o Problema), pero ahora con la posibilidad de que no sea una “Frankensteinización” del proyecto armado o coordinado por directivos, sino una auténtica posibi-

lidad de planificación e implementación cooperativa.

De manera no siempre orgánica, no sistemática ni planificada, ni respaldada por una formación en servicio específica y masiva, docentes de un mismo curso contaron con tiempos para procurar una propuesta común, un entrecruzamiento de distintas materias en torno a proyectos o programas que debían ser resueltos por los estudiantes... y lograr aprendizajes en el proceso. ¿Cómo lograr sostener esto?

En el mismo sentido, aparece la valoración del trabajo que los docentes dedican a pensar, diseñar y analizar sus prácticas. Este tiempo nunca termina de ser suficientemente valorado por los Estados o los instrumentos evaluativos de la “calidad educativa”. En varios estudios se asocia la mejora de resultados a la cantidad de días de clase dictados. Y entonces se fijan leyes y resoluciones para alcanzar esa meta. Se brindan premios, estímulos y sanciones también. Sin embargo, se ha comprobado que mejores docentes hacen a una mejor educación. Y los mejores docentes son aquellos profesionales que cuentan con tiempos y posibilidades de poder revisar sus prácticas, de trabajar de manera colectiva con sus colegas, de ser conducidos por equipos directivos que cuentan con tiempos para dedicarse a mejorar a sus equipos de profesores.

Nos dejaron solos (¿Es bueno o malo?)

Nos llegó el documento provincial y teníamos que ponernos a ver cómo hacer. Qué aulas teníamos disponibles y cuáles no. En base a eso, pensar qué cursos podían venir por día y cuáles no. Y a qué docente podíamos convocar y cuál estaba

con dispensa (director de escuela secundaria, Provincia de Buenos Aires).

En los documentos oficiales sobre escolaridad durante la pandemia surgieron formulaciones que resultaron novedosas. Al plantear propuestas didácticas, de funcionamiento, de organización o protocolos, señalaban que cada institución instrumentaría de acuerdo a sus realidades y recursos la mejor manera y modalidad de llevar adelante esas propuestas. Apareció un margen de autonomía en el funcionamiento de las instituciones escolares. Lo mismo ocurrió al comienzo de este año con la vuelta a la presencialidad. Esta situación relativamente novedosa fue recibida por muchas directoras y directores con ambivalencia. Les resultó muy práctico poder definir de acuerdo a recursos y posibilidades, pero a la vez daban cuenta de cierta soledad o desamparo.

La autonomía es fundamental para poder desarrollar un proyecto educativo particular y que permita potenciar las características propias que tiene cada institución escolar, de su equipo directivo y equipo docente. Una política sería de autonomía debe incluir acompañamientos y recursos. De otra manera se profundiza la diferencia entre escuelas con más o menos medios.

Más allá de las observaciones críticas, lo que está ocurriendo es una experiencia importante para analizar las respuestas que se fueron construyendo desde las escuelas para poder implementar, sostener y enriquecer el funcionamiento institucional, el proceso de enseñanza y la vinculación con los y las estudiantes en estos tiempos de pandemia.

De esta experiencia de autonomía, resulta interesante destacar la importancia

que han dado varios equipos directivos al intercambio entre pares y con algunas supervisiones que funcionaron como una fuente de ideas, sugerencias, verificación y mejora de propuestas que fueron llevando adelante. Compartir las formas en que se iban implementando las distintas medidas, así como también algunas actividades complementarias que enriquecían la vida institucional durante la pandemia, resultó en una superación de obstáculos y de mayor desarrollo de las propuestas escolares. Esto marca que una autonomía bien implementada puede ser una acción colaborativa que permita a cada equipo directivo desarrollar más y mejor el potencial institucional.

Este intercambio fue también impulsado por convocatorias de las autoridades educativas en reuniones de capacitación o congresos, donde las escuelas pudieron intercambiar experiencias. Si bien esto ocurre sobre la propuesta ya implementada, o implementándose, y no como asesoramiento durante la formulación, es sumamente valioso porque consolida la propuesta y a la vez la da a conocer para que sea considerada por otras instituciones.

Hay tela para cortar

La pandemia nos obligó a reformular en muchos sentidos la educación secundaria. Es una situación extrema que nos exige, en medio de una situación de aislamiento o distanciamiento social y empeoramiento de los indicadores socioeconómicos, sostener procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esto hace tomar desde otra perspectiva los sentidos y aportes de la educación secundaria en el desarrollo de los y las adolescentes, de su formación y de su ciudadanía. En varios aspectos hizo destacar lo primordial de lo complementario. Volvió a poner sobre la mesa viejas discusiones y deudas no saldadas. Alteró las formas y tiempos de funcionamiento, dando la posibilidad de analizar cómo estaban funcionando antes y qué podríamos reformular hacia el futuro.

De manera forzada, sin márgenes de planificación o posibilidades de diseñar políticas de respaldo para su implementación, las escuelas secundarias siguen abiertas y funcionando, cometiendo errores y generando aciertos. Para muchos equipos directivos y docentes ha sido y es una experiencia sumamente rica, de creatividad y colaboración. El marco en que se da no es sencillo, y tiene características graves para toda la sociedad, en especial para los y las adolescentes. Queda como desafío poder convertir toda esa experiencia en conocimiento adquirido y capacidad instalada. Queda el desafío de usar lo aprendido para reforzar una política activa y consensuada, que atienda aun más las desigualdades que la pandemia ha vuelto a poner en evidencia, y que extienda estas capacidades y creatividad mostradas a todo el sistema educativo. ■

1. Secretaría de Evaluación e Información Educativa, “Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica”, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2020.

2. Gabriel Kessler, “Escuela y delito juvenil. La experiencia educativa de jóvenes en conflicto con la ley”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 12, N° 32, enero-marzo, Distrito Federal, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2007.

3. Flavia Terigi, “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”, Conferencia dictada en Santa Rosa, La Pampa, el 23 de febrero de 2010

MARISA DÍAZ, SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Faltan acuerdos en cómo cambiar

“Hay un amplio consenso sobre la necesidad de realizar cambios estructurales en el nivel secundario”, afirma Marisa Díaz, flamante secretaria de Educación de la Nación, que dedica unos minutos de su apretada agenda a responder por escrito una serie de preguntas sobre la escuela media que viene. Hasta fines de abril, la funcionaria había estado al frente del Consejo Federal de Educación. Con una extensa trayectoria en el campo pedagógico, la profesora en Ciencias de la Educación fue docente en escuelas de Nivel Medio y Superior de la provincia de La Rioja y ocupó distintos cargos en la función pública, tanto a nivel nacional como provincial. También fue secretaria académica de la Universidad Pedagógica Nacional.

¿Considera que la pandemia puso definitivamente en crisis la organización de la escuela secundaria?

Desde el punto de vista de las políticas educativas, la pandemia genera en el sistema educativo al menos dos impactos muy notorios que no pueden soslayarse. El primero está ligado a la profundización de las desigualdades que atraviesan las trayectorias educativas de un significativo porcentaje de la población escolar de nuestro país; y el segundo, se relaciona con la necesidad de actuar con prontitud para establecer otras formas de organización escolar que provean respuestas apropiadas a la emergencia que vivimos y, a su vez, generen oportunidades para transformaciones necesarias, en particular en la educación secundaria. Creemos que es posible y necesario realizar este trabajo en dos tiempos: atender la coyuntura y establecer un horizonte de trabajo para la pospandemia.

¿En qué consiste ese horizonte de trabajo?

El Ministerio de Educación de la Nación ha promovido y acordado con los gobiernos educativos provinciales un conjunto de definiciones pedagógicas que abordan estos dos tiempos de las políticas educativas en la organización escolar. El trabajo de las instituciones educativas y los equipos docentes cuentan hoy con otras coordinadas: la unidad pedagógica, la priorización de contenidos, la evaluación formativa, la promoción acompañada y los períodos de intensificación de la enseñanza, entre otras decisiones que representan un repertorio de alternativas de trabajo pedagógico que hoy está regulado federalmente y que, progresivamente, esperamos, se incorporen de manera definitiva al sistema educativo en su conjunto.

¿Por qué cuesta tanto que cambie el Nivel Secundario si hay consenso

en que tal como fue creado no funciona para incluir a todas y a todos?

El debate sobre la educación secundaria que queremos es permanente y lleva bastante tiempo en agenda. Asimismo, el consenso sobre la necesidad de realizar cambios estructurales es amplio. Sin embargo, no hay tanto acuerdo acerca del modo en que estos cambios deben concretarse, y es allí donde debemos concentrar nuestros esfuerzos. Este nivel educativo es el que evidencia mayores dificultades para adaptarse a la situación actual y el que registra mayores obstáculos y discontinuidades en las trayectorias escolares. Los indicadores de trayectorias y aprendizajes en el nivel muestran las brechas de desigualdad más críticas, que son el resultado de problemas históricos y persistentes que van a verse agudizados a la salida de la pandemia.

¿Qué se necesita para arribar a un acuerdo que permita la implementación de esos cambios estructurales?

Una escuela secundaria diferente, transformada y potente es un imperativo, pero para concretarse se requiere de una iniciativa política más amplia, con compromisos sectoriales concurrentes que acompañen las políticas educativas que se definan. Para que la escuela secundaria sea la institución educativa que cierre exitosamente la escolaridad obligatoria y les brinde a quienes egresen de ella variadas oportunidades de realización personal, necesitamos consensos más activos, poner a disposición instancias de mayor participación y decisión de docentes y estudiantes del nivel, mejorar el financiamiento y las condiciones de trabajo, entre otras notas para una agenda gubernamental que indiscutiblemente requiere del mediano plazo para concretarse.

¿Está definida alguna orientación para realizar las transformaciones referidas?

Enseñar y aprender en otros formatos organizativos y pedagógicos es una de las condiciones requeridas para que docentes y estudiantes transformen el hacer cotidiano en las aulas. Durante este tiempo, y en función de los acuerdos federales vigentes en varias de las jurisdicciones, se han puesto en práctica algunas innovaciones interesantes sobre lo que llamamos *formato escolar de secundaria*, que representan avances valiosos. Tal es el caso de la *promoción acompañada* o de la denominada *evaluación en progreso*: un modelo aplicado en varias jurisdicciones que permite valorar los aprendizajes alcanzados de manera procesual dentro de un ciclo escolar. Estos son algunos ejemplos de transformaciones que emergen en una coyuntura, pero que, a su vez, pueden trascenderla y permitirnos avanzar hacia otras formas de evaluación. ■

ANDREA COPES, VICEDIRECTORA

“No funciona más”

por Diego Herrera*

“La pandemia puso aun más en evidencia que la estructura de la escuela media no funciona más”, asegura Andrea Copes, profesora de Historia y vicedirectora en la Escuela Secundaria N° 2 “Marina Vilte” de Moreno, Provincia de Buenos Aires. La docente también fue coordinadora de los Planes de Mejora Institucional del Ministerio de Educación de la Nación.

“Muchos y muchas –reflexiona Copes– veníamos viendo hace tiempo que el secundario tal cual lo conocimos tenía grandes déficits. Aunque la Ley de Educación Nacional (2006), que estableció la obligatoriedad del nivel, fue un gran paso adelante, los procesos y las transformaciones son lentos.” Entre especialistas en educación parece haber acuerdo sobre la necesidad de modificaciones profundas y, sin embargo, sostiene la vicedirectora, “romper estructuras es difícil porque, en algún punto, nos son cómodas a docentes y a la comunidad educativa toda”.

Es cierto que la pandemia desnudó desigualdades educativas y activó una señal de alarma: el secundario no puede seguir así. Pero, además, obligó al diseño de estrategias inéditas que quedaron plasmadas en conceptualizaciones novedosas. Dice Copes: “Las resoluciones nos hicieron incorporar nueva terminología. Por ejemplo, se dejó de hablar de *repitencia* y empezamos a pensar en *trayectorias educativas acompañadas*. Las palabras también van abriendo otros caminos”.

Si bien la emergencia sanitaria aceleró los movimientos, muchas instituciones venían trabajando hace años para evitar o mitigar los efectos negativos de la repitencia, que a menudo conduce al abandono escolar. La escuela “Marina Vilte”, ya en 2017, había organizado un sistema para que estudiantes que adeudaran hasta cuatro materias pudieran pasar de año y rendir los contenidos pendientes en diversos encuentros a contraturno, sin recurrir a la sentencia única e inapelable de una mesa examinadora. A partir de 2020, relata Copes, la pandemia abrió otras posibilidades: “Se les hacía muy difícil sostener los encuentros a contraturno a las y los estudiantes. ¿Por qué no cursar la materia pendiente con la o el profesor del año siguiente?”. Este tipo de dispositivos, si son apuntalados con los recursos necesarios, pueden acabar con algunos absurdos de la escuela secundaria, tales como que un alumno haya aprobado Matemática de tercer año pero aún tenga pendiente la de primero.

El diagnóstico sobre la dificultad de que el cuerpo docente del nivel secundario coincida en reunio-

nes institucionales es unánime. En este sentido, de acuerdo con la profesora de Historia, durante el 2020 se aprendieron a usar algunas herramientas que facilitaron ese tipo de encuentros y hasta los hicieron más habituales: aplicaciones para realizar videollamadas, documentos colaborativos que pueden trabajarse en línea y plataformas que abren posibilidades educativas por fuera del edificio escolar. “Podemos subir un video y pedirles a chicas y chicos que lo vean para la próxima clase. Nos olvidamos de que hay que pedir el proyector, conseguir un alargue, etc. Creo que esto vino para quedarse y, si no se queda, es un error nuestro. Es un cambio más que interesante que no podemos dejar de lado”, se entusiasma Copes.

Apoyada en la extensión del uso de estos recursos, la Escuela Secundaria N° 2 también avanzó en el trabajo por áreas de conocimiento. “Incluso –evalúa la vicedirectora– si volvemos plenamente a la presencialidad, quisiéramos armar la escuela por áreas. O sea, que haya salones destinados a Ciencias Sociales, Naturales o Exactas. Que los chicos no estén sentados en un mismo salón, sino que circulen entre diferentes espacios.” Así, podría estudiarse Biología y Físico-Química en un aula-laboratorio para luego volver a trasladarse al espacio de la biblioteca para tener clases de Prácticas del Lenguaje y de lenguas adicionales.

“La pandemia –sostiene Copes– también vino a poner en cuestionamiento por qué la promoción tiene que ser de año a año. ¿Por qué no podemos pensar en una promoción por ciclos? Quizá sea mucho mejor que las y los estudiantes cursen los primeros tres años y, antes de que pasen al ciclo superior, se evalúe si es necesario el refuerzo de algunos aspectos del ciclo básico. Es decir, se cursaría por ciclo y no por año.” Por otra parte, la profesora defiende la eliminación de la calificación numérica: “El accionar docente fue en ese sentido durante mucho tiempo y parece que recién el año pasado empezó a quedar más clara la diferencia entre evaluación y calificación. Estaba muy enraizado que evaluar era poner una nota. En cambio, es mucho más rico contemplar el proceso para entender qué aprendió cada estudiante y qué queda por reforzar”. En relación con los contenidos, Copes considera que es tiempo de “acercar herramientas que ayuden a buscar información de manera autónoma, más que la información en sí”. Y concluye: “El objetivo de generar pensamiento crítico no puede quedar en palabras vacías”. ■

*Licenciado en Comunicación Social e integrante del equipo editorial de UNIPE.

MIGUEL ÁNGEL DUHALDE,
GREMIALISTA

Más cargos, menos horas

“Esta etapa nos obliga a pensar todo el sistema de educación secundaria”, sostiene Miguel Ángel Duhalde, secretario de Educación de CTERA. “Hay una transformación cultural por la que venimos batallando desde hace mucho: la ciudadanía debe apropiarse de la idea de que la escuela secundaria es un derecho. Hay que dejar de pensar que no es para todos”, agrega.

¿La pandemia puso definitivamente en crisis al nivel secundario?

Ya estaban en crisis algunas de sus estructuras. La pandemia, como pasó con muchas otras cosas, las hizo más visibles. Todos sabíamos de la desigualdad, por ejemplo, pero se empezó a ver más claro que muchas y muchos estudiantes no tenían conexión a Internet ni computadoras. La secundaria flexibilizó varios aspectos e incorporó el trabajo a distancia.

La repitencia se vio suspendida durante 2020. ¿Es el momento para pensar nuevas maneras para recuperar contenidos?

Históricamente señalamos que no tiene sentido que alguien que reprobó tres materias tenga que repetir todo el año. Nuestro planteo es que se recurran las materias no aprobadas, como pasa en la educación superior.

¿Qué recursos tienen docentes e instituciones para atender trayectorias escolares diferenciadas?

Necesitamos otras condiciones laborales para hacerlo bien. Durante la pandemia, además, se sobreexigió el trabajo docente. Actualmente, con el mismo salario, se duplica el trabajo: mientras se está de manera presencial con una burbuja, se trabaja de manera virtual con la otra. Además, en muchos hogares no se cuenta con las mejores condiciones para trabajar.

La tecnología habilitó nuevas formas de transmisión y comunicación. ¿Pueden aprovecharse esos recursos?

No hay que separar las condiciones de trabajo de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. Todo lo que pudo aprenderse en este tiempo cayó sobre las espaldas de las y los trabajadores. Pero es cierto que hay un aprendizaje muy importante de estudiantes y de docentes. Por otro lado, las grandes corporaciones tienen todos sus enlatados para el uso del consumidor. Aunque sean gratuitos, detrás está el uso de nuestros datos para sus propios beneficios económicos. Necesitamos el desarrollo de una plataforma estatal para romper con el avance de la privatización y la mercantilización.

¿Qué condiciones existen para que se termine con las y los docentes taxi?

La gran diferencia entre primaria y secundaria es justamente que una se organiza por cargos y la otra, en su gran mayoría, por horas cátedra. Eso hace que haya profes que trabajan en varias escuelas para alcanzar salarios dignos. Necesitamos cargos, de manera que se trabaje en dos escuelas como máximo. También estamos reclamando que se reconozcan las horas del trabajo que no se realiza frente al curso: tiempo para investigar, planificar, evaluar, formarse y reunirse con familias y directivos.

Si existieran cargos, las reuniones por videollamada evitarían tiempos de traslados.

Facilitarían el trabajo. En Santa Fe, cuando empecé a trabajar, estaba en cinco escuelas. De una a otra podía haber 90 km de distancia. Sería útil no tener que hacer ese viaje para una reunión, por ejemplo. También hay que equipar con computadoras y conectividad a docentes y estudiantes.

¿Hay una resistencia corporativa para que se lleve adelante una reorganización curricular?

Por el contrario, sería más fácil construir cargos si pensamos en áreas y no en disciplinas. Incluso, hay una discusión epistemológica: ¿por qué en la primaria organizamos el conocimiento en áreas y en la secundaria, en disciplinas? El problema es cómo hacer la transición para no lesionar derechos laborales. Me parece que hay que resignificar el currículum de la secundaria y de la formación docente. ¿Para qué materias forman los institutos de formación docente? El puesto de trabajo hay que discutirlo junto con la política curricular. ■

D.H

NÉSTOR REBECCHI, DIRECTOR

“Repetir no genera aprendizajes”

En 2003, se crearon las primeras escuelas de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Reciben a jóvenes de entre 16 y 18 años y, desde sus orígenes, quebraron marcas distintivas del Nivel Secundario: proponen asistencia por materia, una caja curricular reducida y el seguimiento individualizado de las trayectorias escolares. “La pandemia desestructuró la escuela secundaria tradicional. Las supervisiones, por ejemplo, piden que se siga cada una de las trayectorias. Es lo que nosotros siempre hicimos”, observa Néstor Rebecchi, director de la Escuela de Reingreso N° 2 del barrio porteño de Barracas.

La pandemia, según Rebecchi, obliga a pensar la relación del saber con los tiempos que toca vivir: “Estamos enseñando en un contexto trágico. El año pasado, un estudiante tenía al padre enfermo en Perú y no podía viajar. A la semana siguiente, murieron su padre, su tío y su abuela. Acompañar y sostener al otro es importantísimo en este momento. ¿Es urgente enseñar qué es la ameba? ¿O podemos suspender la presencialidad por unas semanas para que los pibes no tengan que ver la decadencia de una civilización que no puede atender a sus enfermos o enterrar a sus muertos?”.

Mientras que la pandemia expuso en detalle las injusticias y falencias del capitalismo, “este opera con la misma lógica de incrementar ganancias a cualquier precio”, opina el director. En otra escala, los estragos que generó la Covid-19 tampoco garantizan transformaciones educativas: “Uno piensa que este es el momento. El tema es cómo y a qué velocidad van a hacerse los cambios”. Si bien hay un amplio consenso sobre el carácter imprescindible de la escuela, Rebecchi alerta que hay diferencias entre quienes la piensan como una mercancía y quienes, como él, la consideran un derecho social. En este sentido, observa que la necesaria incorporación de nuevas tecnologías

no debe llevar a la privatización de la educación mediante la compra de paquetes de contenidos diseñados por empresas multinacionales.

Rebecchi asegura que la repitencia no produce aprendizaje, sino abandono. Y describe una situación: “Un estudiante repite tercer año porque adeuda tres materias. Historia la había aprobado con diez. Al año siguiente, de nuevo en tercer año, reprueba Historia y aprueba las otras tres que había reprobado. ¿Cuándo damos por validado un contenido? ¿Lo que aprendió en 2019 queda invalidado en 2020?”. Por eso, propone que la escolaridad progrese por trayectorias, de modo que cualquier estudiante pueda seguir avanzando con las materias que ya aprobó.

Si es tan obvia la necesidad de ciertas transformaciones, ¿de dónde vienen las resistencias? Según Rebecchi, tal como está estructurado el nivel secundario, cualquier cambio altera puestos de trabajo y cargas horarias: “Tenemos que ver la totalidad y evaluar qué debemos replantearnos en términos de formación y contenidos. Incluso, es posible generar nuevos puestos de trabajo”. El estancamiento disciplinar a veces genera escenas absurdas: “A la mañana temprano, el de Historia les dice a los estudiantes que pueden tomar mate; la siguiente docente les pide que guarden el mate; el que viene después que se saquen la gorra. Cuando termina el día, el pibe se pregunta: ‘¿Qué pretende usted de mí?’”. Por eso, insiste en que la docencia debe entenderse como un trabajo colectivo, en sintonía con la propuesta institucional y en colaboración con las organizaciones sociales que puedan acompañar trayectorias de vida (el comedor, el centro de salud o el centro cultural). ■

D.H

Ciclo internacional de conferencias CULTURA DIGITAL Y EDUCACIÓN

Desafíos para las políticas educativas, las escuelas y los docentes tras la pandemia

Transmisión en vivo en el canal  YouTube de la UNIFE unife.ar



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL



Internacional de la Educación
América Latina
IEAL

24 de mayo - 11.00 hs.

Esteban Magnani (Argentina)

21 de junio - 11.00 hs.

Omar Rincón (Colombia)

19 de julio - 11.00 hs.

Rosalía Winocur (Uruguay)

23 de agosto - 11.00 hs.

Néstor García Canclini (México)

25 de octubre - 11.00 hs.

Inés Dussel. (Argentina)

6 de diciembre - 11.00 hs.

Mesa de cierre

Staff

UNIFE: Universidad
Pedagógica Nacional

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera