

SERIE: APORTES PARA EL DEBATE EDUCATIVO

Sobre la Escuela

Conversación con
Felicitas Acosta

EDUCACIÓN SECUNDARIA

Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba



Secretaría de Educación





Acosta, F. y Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC (2026). *Sobre la escuela. Conversación con Felicitas Acosta / Entrevistada por Paulo Martínez Da Ros.* ICIEC-UEPC. Se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Cristalli, Roberto Orlando
Secretaria General Adjunta: Vidal, Beatriz Elizabeth
Secretaria de Organización: Palacios, María Cecilia
Secretario de Coordinación Gremial: Ricardo, Darío Iván
Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás Rubén
Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis
Secretario de Prensa y Comunicación: Frontröth, Oscar Andrés
Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Doldán, Graciela Patricia
Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel A.
Secretaria Gremial de Nivel Superior y de la U.P.C.: Chiacchiera, Graciela Mercedes
Secretaria Gremial de Gestión Privada: Chaves, Marcela Beatriz
Secretario de Asuntos Jubilatorios y Prev.: Toledo, Gustavo Miguel
Secretaria de Educación: Nocco, Fabiana Beatriz
Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo
Secretaria de DD.HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita
Secretario de Formación Político Sindical: Lescano, Juan Miguel
Secretario de Acción Social: Baggini, Daniel
Secretaria de Salud y Medio Amb. de Trabajo: Ferreyra, Blanca Rosa



Serie: Aportes para el debate educativo
Sobre la escuela. Conversación con Felicitas Acosta

Entrevistador: Paulo Martínez Da Ros
Edición: Florencia Lo Curto (Coordinadora del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)
Producción editorial: Carolina Cardone y Ana Medero (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)
Corrección: Natalia Cucinelli
Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño



La serie **Aportes para el debate educativo** es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 351 4208940/04. Contacto: conectate@uepc.org.ar



Consideraciones sobre el uso de lenguaje no sexista en la UEPC:

Desde el año 2018, promovemos el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos. En esta publicación que aquí compartimos respetamos y conservamos los diferentes usos del lenguaje de las personas que realizan las entrevistas y las que son entrevistadas.



Cómo citar este material:

Acosta, F. y Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC (2026). *Sobre la escuela. Conversación con Felicitas Acosta / Entrevistada por Paulo Martínez Da Ros.* ICIEC-UEPC. <https://uepc.org.ar/conectate/sobre-la-escuela-conversacion-con-felicitas-acosta/>

Presentación

De preposiciones y propósitos

Ante, bajo, cabe, con... Cada preposición prefigura relaciones y -en buena medida- esboza un lugar de enunciación. En el marco de las XXIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación realizadas en Córdoba durante 2025, el Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de la Provincia de Córdoba (ICIEC) de la Secretaría de Educación de UEPC y la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE), realizaron un conjunto de entrevistas para conversar sobre la escuela, evitando una mirada “elevada” o “por encima de” la escuela, y asumiendo, más bien, la posición de quien acerca la oreja para poder escuchar con mayor atención sus rumores y dolores, palpar sus esperanzas, temores y sueños.

Desde el sindicato y la SAIEHE, hablamos sobre la escuela implicándonos con ella, reconstruyendo su historia, comprometiéndonos con su presente, esbozando su futuro. Las conversaciones con referentes y especialistas que la estudian aspiran a que, al hablar sobre la escuela, se habilite una ronda de pensamiento junto con otras y otros respecto de qué escuelas tenemos y qué escuelas queremos.

En un presente marcado por temporalidades vertiginosas y agobiantes, invocar los debates pedagógicos y aquellos provenientes del campo de la historia resulta mucho más que un ejercicio de restitución de tradiciones y legados; es una práctica que ubica y entiende los diferentes modos del hacer escuela tensionados entre potencias pasadas y futuras. En tiempos donde se han multiplicado las voces que hablan contra las instituciones públicas, los diálogos que comparte esta serie reivindican el lugar de la escuela y los saberes que pone en juego y el papel que desempeñan docentes y comunidades ante los estertores de la época. Frente al oportunismo de unos incitando al derrumbe, estos diálogos contraponen la convicción de quienes sostenemos que la escuela sigue siendo el mejor lugar para que nuestras infancias y juventudes se formen y aprendan a convivir. Pensar la escuela desde esa certidumbre es el principal y más firme propósito de estas conversaciones.

En esta nueva entrega, Paulo Martínez Da Ros -integrante del ICIEC-UEPC- dialoga con Felicitas Acosta, a propósito de los desafíos que enfrenta la Educación Secundaria, sus principales rasgos y, también, nos propone algunas categorías y conceptos que tensionan el modo de concebir lo que actualmente sucede en el nivel en relación con su matriz fundacional de origen.

Nicolás Arata (Presidente de la SAIEHE)
Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)



Conversación con **Felicitas Acosta***


¿Cuáles son las características que estructuran actualmente a la Educación Secundaria en nuestro país?

Es una pregunta difícil de contestar, porque actualmente, en algunas jurisdicciones más que en otras, la escuela secundaria atraviesa una fuerte desestructuración respecto a lo que fue en el pasado. Entonces, pensar en esa estructura, en esas características que durante mucho tiempo la definieron, hoy resulta más complejo.

En términos más generales, y pensando no solo en la Argentina sino en la escuela secundaria como expresión de la expansión de la escolarización, lo que sucede desde hace ya varias décadas es un cambio del sentido que conlleva una reconfiguración de su estructura.

Ese cambio de sentido tiene que ver, en primer lugar, con la noción de ciudadanía. La escuela secundaria siempre estuvo orientada, e incluso toda la escuela, a la formación de la ciudadanía. Pero la escuela secundaria tuvo un papel particular en esa empresa, y hoy esa formación se orienta hacia una comprensión de la formación para la ciudadanía global. Entonces, vale preguntarnos, ¿cómo una formación para esta idea de ciudadanía global se transforma en un cambio o, por lo menos, en una revisión del sentido clásico?

En segundo lugar, el cambio de sentido de la escuela secundaria se liga con esa función que tradicionalmente se le asignó –especialmente en la segunda parte del siglo XX– en relación con la formación para el mundo del trabajo. Formar

 **Felicitas Acosta** es investigadora en la Universidad Nacional de General Sarmiento y profesora en la Universidad de Buenos Aires. Sus intereses de investigación se centran en la expansión de la escolarización desde perspectivas transnacionales e históricas. Se ha especializado en el estudio de la Educación Secundaria en América Latina. En 2019, recibió el Premio Margaret Sutherland en Educación Comparada otorgado por la Comparative Education Society in Europe (CESE). Integra el Comité Ejecutivo de la International Standing Conference for the History of Education (ISCHE) y de la Comparative and International Education Society (CIES). Integrante de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE). Es coordinadora regional para América Latina hispanohablante y el Caribe de NORRAG. Ha trabajado como consultora de investigación para organismos internacionales como la CEPAL, el BID, el IPE de la UNESCO, la OEI y UNICEF.

EDUCACIÓN SECUNDARIA

para un mercado de trabajo, ni siquiera para un mercado, esto es, formar para el trabajo en sí, en un contexto y una época en la que es tan dinámico y cambia tanto en su forma, también hace que haya que replantearse la función asignada a la Educación Secundaria respecto a este asunto.

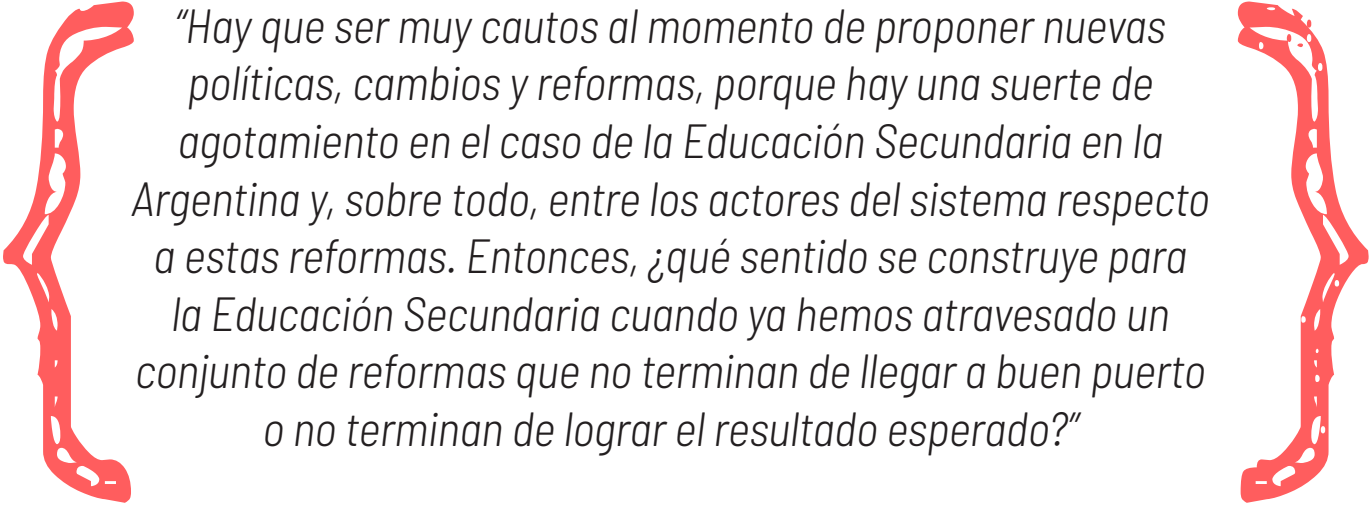
En tercer lugar, encontramos otro cambio ligado a las políticas de extensión de la obligatoriedad escolar, que la han transformado en educación básica. Es decir, históricamente la Educación Secundaria era algo reservado a un grupo particular de la sociedad, que en sus orígenes era una élite que, a su vez, era la que ingresaba a las universidades. Esto luego se fue ampliando, pero conservaba este lazo con la universidad y con el ingreso a la administración del Estado. Lo que empieza a suceder, ya desde mediados del siglo XX y que hoy encontramos acentuado, es que esa función también deja de tener el sentido que tenía porque la escuela secundaria modifica esa orientación hacia una especialización específica: entrar a la universidad para determinada carrera o determinado tipo de estudio.

Estos tres cambios nos enfrentan a una serie de problemas o de asuntos para pensar. Porque, si bien es cierto que la Educación Secundaria siempre estuvo atravesada por una tensión entre una formación general y una formación especializada, en la actualidad ese asunto cobra otra fuerza, porque forma parte de la educación básica y, al mismo tiempo, los sujetos demandan herramientas más concretas. Entonces, vuelve a reeditarse un viejo problema: la formación general frente a la formación específica. Hoy en día, la escuela secundaria forma parte de la educación obligatoria básica y, por tanto, no debiera especializarse, pues es parte de la formación general; sin embargo, las y los estudiantes están en una etapa de la vida en la que necesitan herramientas concretas. Cuando se concluye la Educación Secundaria a la edad de los diecisiete o dieciocho años, se necesitan herramientas concretas, ya sea para seguir estudiando o para tener un trabajo, o lo que fuere.

Esto implica volver a pensar el sentido de la Educación Secundaria, sobre todo porque la población a la que se dirige, la adolescencia, también forma parte de un recorte particular de las políticas de Estado. La única política de Estado –esto lo dicen colegas que trabajan temas de adolescencia– específica para ese conjunto poblacional es la escolarización. No hay otras. Hay políticas para las primeras infancias pero no hay políticas más específicas para los adolescentes. Entonces, cómo se piensa el sentido de la escuela secundaria es un interrogante que nos interpela no solo en términos de prevención, sino también de la forma de transitar esos estudios.

Luego, tenemos otro desafío que se vincula con los procesos de reformas que atraviesa la Educación Secundaria. Por lo menos desde los últimos treinta años, si no más, hay procesos de reforma continuos que interrumpen la posibilidad de estructurar y dar forma a esos nuevos sentidos de la Educación Secundaria. Respecto a esto, hay que ser muy cautos al momento de proponer nuevas políticas, cambios y reformas, porque hay una suerte de agotamiento en el caso de la Educación Secundaria en la Argentina y, sobre todo, entre los actores del sistema respecto a estas reformas. Entonces, ¿qué sentido se construye para la Educación Secundaria cuando ya hemos atravesado un conjunto de reformas que no terminan de llegar a buen puerto o no terminan de lograr el resultado esperado?

En síntesis, hay un cambio que no es nuevo, la idea del cambio del sentido viene desde hace mucho, pero se acentúa y se agrava. En el caso de la Educación Secundaria en la Argentina, hay muchas experiencias de transformación, pero el grado de insatisfacción es persistente y creciente, y eso creo que es algo a atender hoy.



“Hay que ser muy cautos al momento de proponer nuevas políticas, cambios y reformas, porque hay una suerte de agotamiento en el caso de la Educación Secundaria en la Argentina y, sobre todo, entre los actores del sistema respecto a estas reformas. Entonces, ¿qué sentido se construye para la Educación Secundaria cuando ya hemos atravesado un conjunto de reformas que no terminan de llegar a buen puerto o no terminan de lograr el resultado esperado?”

¿La insatisfacción tiene que ver con un “fracaso” de las reformas?

Es difícil establecer si una reforma fracasa o no, porque hay que tener unos parámetros, una línea de base, para decir si fracasó o no fracasó. Yo creo que lo que hay, en el caso de la Educación Secundaria en la Argentina, es una confluencia de distintas fases, momentos de transformación; algunos han adquirido la dimensión de reforma, como fue la de los años 90. Creo que, a partir de la Ley de Educación Nacional, no se trata tanto de una reforma como de ir modificando algunos aspectos, sobre todo en el régimen académico de la escuela secundaria, para atender los nuevos desafíos.

También la estructura, nuestra estructura federal, que es muy particular, hace que esas reformas o transformaciones adopten características propias según las provincias. Es diferente la forma de pensar la transformación que ha tenido Río Negro –con la escala que tiene Río Negro–, que la que tiene Córdoba –con la escala que tiene Córdoba–.

Entonces, no sé si se podría evaluar en términos de éxito, pero sí lo que hay ahora es un conjunto de transformaciones que buscan atender núcleos básicos que se consideran “problemas” del nivel. Uno es la organización en términos del régimen académico, y otro tiene que ver con las condiciones de trabajo y la forma de contratación de los profesores.

En términos de resultados generales, uno podría decir: bueno, hay mejora, pero no hay satisfacción. Eso creo que es un dato de la realidad: estamos mejor, pero no estamos bien. Lo sintetizaría de esa manera.

En tus producciones señalás la presencia histórica de una “dinámica de incorporación y expulsión simultánea” en la escuela secundaria argentina. ¿Cuáles son las características de este proceso y cómo se manifiesta en la trayectoria de las y los estudiantes?

Esa es una hipótesis que formulé hace muchos años ya, hacia el 2008. Diría que hay un problema que no es de Argentina, ni siquiera es un problema, es una característica de la forma de configuración y expansión de la Educación Secundaria, que podemos encontrar en todos los países; en la región latinoamericana tiene unas particularidades y en Argentina todavía tiene otras.

Hay una tensión entre la expansión de la escuela secundaria –un proceso de la segunda parte del siglo XX, cuando se masifica– y el modelo institucional de origen más bien selectivo, pensado para unas funciones muy específicas de aquellos que iban a administrar el Estado y que iban a seguir estudios superiores. Entonces, en la medida en que la Educación Secundaria se fue expandiendo y masificando, ese modelo institucional presentaba cada vez más limitaciones,

porque no estaba pensado para el conjunto de la población. Al mirarlo en perspectiva histórica, se podría decir que la historia de la escuela secundaria es la historia de cómo se fue resolviendo esa tensión entre su expansión y el modelo institucional de origen.

En el caso de América Latina, antes de llegar a Argentina, hay una característica que se llama 'dinámica de acceso sobre finalización'. Una dinámica propia también de la expansión de la escuela primaria: se garantizó el acceso en los países del Cono Sur mucho más rápido que en otros países de la región latinoamericana, pero no se garantizó la graduación al mismo ritmo que se garantizó el acceso. Entonces, ingresaban la mayoría, pero no terminaban todos. Lo mismo ocurrió con la Educación Secundaria pero de manera agravada, porque es muy difícil sostener más años de escolarización. Si ya era difícil completar 6 o 7 años, imaginemos 12 años.

Entonces, en el caso de Argentina, el acceso sobre finalización fue algo que me interesó mirar, porque desde la creación del primer colegio nacional de Buenos Aires, en 1863, hay un desgranamiento, es decir, una pérdida de la matrícula y una tasa de graduación que es baja. Y lo que yo observo a lo largo del tiempo es que esa tasa de graduación se mantiene baja. Al día de hoy si bien ha aumentado mucho, casi llega al 60% para el grupo de edad, quizá un poco menos.

De este modo es posible formular la hipótesis de que durante todo el siglo XX se extendió el acceso a la Educación Secundaria, pero no se pudo asegurar que toda esa masa de estudiantes que ingresaban lograra graduarse. No solo en tiempo y forma, sino que se titulen. Pensemos que si miramos la población de personas de hasta 24 años, todavía para mediados de los años 70, menos del 20 % de la población tenía título de Educación Secundaria. Entonces, no era algo generalizado ser graduado de la Educación Secundaria.

¿Qué aspectos considerar al comparar la situación de Argentina con la de otros países de América Latina?

Diría que en América Latina todavía hay por lo menos tres puntos críticos. El primero es la universalización del acceso a la Educación Secundaria. Tengamos en cuenta que la estructura organizativa del nivel está dividida en dos tramos, la inferior y la superior. En Argentina tenemos una estructura más unitaria, entonces tendemos a pensar en cinco o seis años. Pero en general, en todo el mundo, está dividida en inferior y superior. La superior sería a partir de los 14 y 15 años de edad.

A nivel de América Latina, en muchos países, sobre todo países de Centroamérica, el ingreso a la Educación Secundaria superior, lo que serían los bachilleratos (a partir de los 14 y 15 años de las y los estudiantes), no está asegurado todavía a pesar de que la tasa haya crecido mucho en el último tiempo. Este es

un asunto complejo porque 13 sobre 18 países sancionaron la obligatoriedad de la Educación Secundaria superior lo que da cuenta de la obligatoriedad de la asistencia de los estudiantes hasta los 18 años. Entonces, hay un primer punto crítico que es este, asegurar la universalización del acceso.

El segundo punto crítico a nivel de la región es la dinámica de acceso sobre finalización, que se ve mucho en la transición entre la secundaria básica y la secundaria superior. En este pasaje se pierde buena parte de los estudiantes. Esa transición habla de la discontinuidad de las trayectorias de los estudiantes, que también se aprecia en la tasa muy alta de sobreedad.

El tercer punto crítico se refiere a la calidad de los aprendizajes. Esto es medido por las pruebas internacionales tipo PISA. Los países de América Latina participan de manera creciente en las pruebas PISA de la OCDE; participan desde el 2000 y siempre los resultados son por debajo de la media de la OCDE. Es decir, no se llega ni siquiera al promedio de los resultados de los países que integran esta organización. Ha habido países que han mejorado mucho, no es el caso de Argentina. La lectura que se hace sobre este punto crítico también tiene que ver con las tradiciones de evaluación de cada uno de los países. Hay mucha discusión también sobre el valor de estas pruebas. En conclusión, uno podría decir que hay ciertas capacidades y competencias, que son las que supuestamente mide PISA a los 15 años –y que implican más de 11 o 12 años dentro del sistema educativo–, que pareciera que la región no está logrando alcanzar.

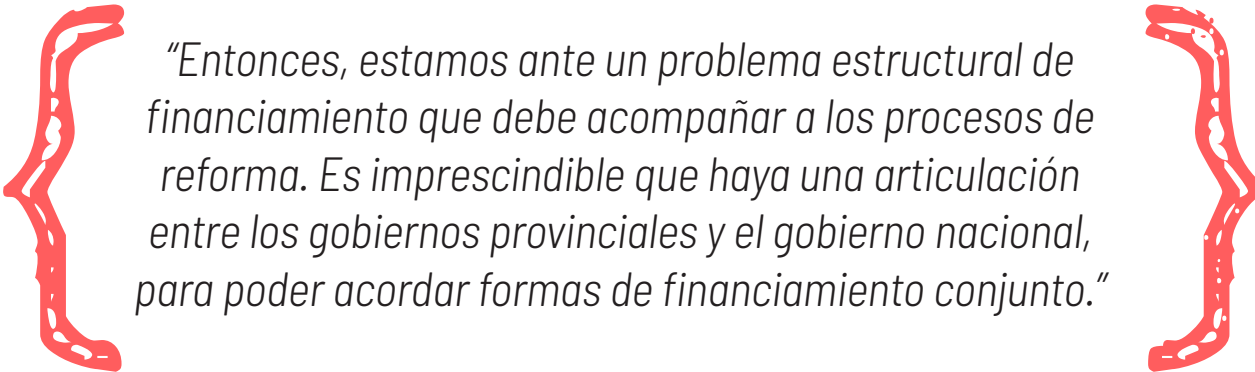
De todas formas, a este asunto hay que pensarlo en términos de qué miden estas pruebas y cuál es la tradición de cada país. Este sí es un desafío para el caso de Argentina. Además, lo que vemos ahora es que las propias pruebas nacionales muestran que los resultados en términos de Lengua y de Matemática no son buenos, ya que muy pocos estudiantes están en desempeño avanzado.

En el caso de Argentina, a estos puntos críticos vinculados con el acceso y la finalización, el problema en las transiciones, la cuestión de la calidad, agregaría que hay otro punto crítico que es el financiamiento. Es un tema que muchas veces queda como de costado y es clave.

“En el caso de Argentina, a estos puntos críticos vinculados con el acceso y la finalización, el problema en las transiciones, la cuestión de la calidad, agregaría que hay otro punto crítico que es el financiamiento. Es un tema que muchas veces queda como de costado y es clave.”

Las reformas que llevaron adelante aquellos países que lograron masificar la Educación Secundaria con una alta tasa de graduación –esto sucedió entre los años 60 y los años 70 del siglo XX– lo hicieron con reformas que llevaron más de 20 años y que tuvieron un financiamiento sostenido durante esa cantidad de tiempo, o incluso más. En Argentina hay dos problemas respecto de este tema para la Educación Secundaria. El primero es la estructura de financiamiento de la educación, que por la forma de la distribución de la organización federal que tiene el país –y sobre todo desde la descentralización en los años 90– hace que la mayor parte de los recursos dependan de las provincias.

El segundo problema es cuánto pueden invertir las provincias. Cuando se ve el gasto por estudiante en la Educación Secundaria lo que se identifica es que, en realidad, ese gasto es muy bajo y que, además, la mayor parte de lo que invierten las provincias, casi hasta el 95 %, se destina a los salarios, y no estamos hablando tampoco de salarios que sean una maravilla. Entonces, estamos ante un problema estructural de financiamiento que debe acompañar a los procesos de reforma. Es imprescindible que haya una articulación entre los gobiernos provinciales y el gobierno nacional, para poder acordar formas de financiamiento conjunto.



“Entonces, estamos ante un problema estructural de financiamiento que debe acompañar a los procesos de reforma. Es imprescindible que haya una articulación entre los gobiernos provinciales y el gobierno nacional, para poder acordar formas de financiamiento conjunto.”

Hay un tema de construcción de las condiciones de escolarización para sostener otra escuela secundaria. Y esas condiciones son materiales y simbólicas. Las condiciones materiales tienen que ver con el financiamiento y la infraestructura. Nosotros decimos que la Educación Secundaria es obligatoria. Bueno, ¿a qué tipo de edificio escolar estamos llevando a nuestros adolescentes? Muchas veces esos edificios escolares tienen muy malas condiciones edilicias. También las condiciones materiales refieren a las condiciones de trabajo de los profesores, que si no están dadas es muy difícil organizar un entorno a partir del cual estructurar la transmisión. Entonces, en el caso de Argentina, la cuestión del financiamiento es crítica.

Y esto se relaciona con el último punto crítico, que es la segmentación de la oferta de la Educación Secundaria. Un viejo problema que ya había descripto bien Cecilia Braslavsky a mediados de los años 80 y que se ha acentuado, incluso bajo nuevas formas.

**¿Cómo pensar en la actualidad el formato escolar en la escuela secundaria?
¿Qué cambios o qué novedades se presentan al respecto?**

Hace unos 10 años hubiese puesto mucho más énfasis en todo lo discutido sobre las políticas intensivas, la alteración de lo que se llamaba el formato escolar. La forma de alterar dicho formato fue, en algún sentido, ir descomponiendo algunos elementos vinculados con lo que se llama 'régimen académico', que tienen que ver con la flexibilización, por un lado, de la asistencia, pero sobre todo de las formas de evaluación, la no repitencia, las distintas instancias para intensificar los aprendizajes y demás. Y creo que hace 10 años había un consenso respecto de que era necesario modificar algo de ese atributo estructurante de la Educación Secundaria.

Hoy en día, la forma que adopta esta suerte de flexibilización de los regímenes académicos, me parece que tiene un efecto de desestructuración, sobre todo del trabajo del profesor, ya que aquello que aseguraba desde dónde se construía la autoridad del que enseña parece estar puesto en tensión. Sabemos que la autoridad se construye, por un lado, desde el lugar de los saberes, pero también se construye, y en la Educación Secundaria argentina este era un elemento clave, a partir de ciertas condiciones organizacionales que tienen un efecto estructurador sobre la enseñanza. Por ejemplo, el lugar de las sanciones, de la asistencia continua, de las evaluaciones, de las mesas de exámenes finales. Todo esto tenía un efecto estructurante y también tenía un efecto sobre la posibilidad de profesores de construir su autoridad respecto de la enseñanza.

Esta dimensión organizacional sumamente estructurante se ha flexibilizado y lo que se ha puesto en reemplazo no está teniendo el mismo efecto, por el contrario está teniendo un efecto de mucha deslegitimación del rol del profesor, de pérdida del sentido sobre la presencia del docente en la transmisión. La inasistencia crónica o la cuestión de la falta de continuidad en la asistencia es otro problema. La escolarización –sobre todo la Educación Secundaria– se construye a partir de una estructuración muy sistemática de la transmisión, es todos los días escuchar algo de lo mismo, y esto va creciendo en complejidad, pero así es como funciona la escolarización. Cuando eso está permanentemente interrumpido, cuando no hay ningún tipo de efecto sobre si eso se interrumpe o no, porque se resuelve con otra forma de evaluación, eso tiene un efecto desestructurante. No digo que no sea necesario explorar otras formas, pero me parece que las que se están pensando no ofrecen posibilidades, sobre todo a

los profesores, de reorganizar la enseñanza en torno a los desafíos que hoy se presentan.

Entonces, esto hace que uno por ahí se vuelva más conservador, que también creo que es un peligro. Porque aparece la idea de volver a lo de antes: al profesor que explica, a los contenidos más tradicionales, volver a las evaluaciones y a las mesas de exámenes. Eso también sabemos que no funcionaba bien en momentos de masificación, pero la desestructuración que hoy en día se aprecia tampoco parece que esté ofreciendo buenas pistas.

Aún así, sí creo que hay algunas cuestiones que se pueden alterar del formato escolar. La primera se refiere a la cuestión del lugar del Estado. Si es el Estado quien dice que es obligatoria la Educación Secundaria, entonces tiene que crear y garantizar las condiciones materiales. Esto va de la mano de una segunda cuestión que es la del financiamiento.

Pero también creo que hay algo que pensar distinto: otras formas de estructurar el puesto de trabajo del profesor. Estamos todavía muy centrados en que la única forma –y esto tiene que ver con las condiciones de trabajo, no con los profesores– son las horas en el aula frente al grupo de estudiantes. Esta discusión sobre el puesto de trabajo docente organizado en torno a las horas frente a estudiantes es muy larga. Podrían pensarse alternativas como, por ejemplo, formatos de clase que mixturán el trabajo con proyectos, para habilitar otro tipo de medios más interactivos que convivan con el formato explicación, que para determinados contenidos da muy buenos resultados.

Podrían elaborarse nuevas funciones docentes como la producción de materiales didácticos o la enseñanza en línea que demanda otra arquitectura de la clase en relación con las plataformas de enseñanza mediadas por aulas virtuales, etcétera. Se trata de ir pensando otras formas de estructurar el rol del profesor dentro de la Educación Secundaria evitando forzar que todos hagan lo mismo.

Para terminar, me parece que la pregunta es: ¿qué regula hoy la escuela secundaria? Durante más de un siglo, lo que reguló el nivel fue una matriz pensada para seleccionar: el ritmo de la evaluación, la lógica propedéutica, la universidad como horizonte. Esa herencia todavía está ahí operando y, en buena parte, explica por qué la obligatoriedad no alcanza para que todos terminen. Luego, durante la masificación, la propia tendencia a continuar la escolarización, sumada a la obligatoriedad, impulsó el acceso, pero con problemas en la finalización. Y ahora tenemos la irrupción de la inteligencia artificial, que refuerza la pregunta, pero de otra manera. La pandemia evidenció una ampliación del contexto de transmisión, una idea que desarrollamos con Oscar Graizer.

Esa ampliación, que se tradujo en experiencias de escolarización desiguales, podría intensificarse con la IA: el saber ya no circula solo en el aula ni lo ordena

solo el docente. La tecnología y el mercado entraron a disputar ese lugar. Hay una oportunidad para pensar allí en trayectorias menos rígidas, más a la medida de cada estudiante, pero también hay riesgos. Primero, una nueva frontera entre quienes aprenden a pensar con estas tecnologías y quienes quedan a merced de ellas a través de plataformas estandarizadas o de enseñanza en línea. Segundo, el pasaje a la hiperindividualización que supone la acumulación creciente de información de cada estudiante y el diseño de recorridos *ad hoc* en los que cueste cada vez más reconocer el lugar, el espacio y el momento de lo común.

EDUCACIÓN SECUNDARIA

Otras publicaciones de
ICIEC-UEPC para consultar
y descargar en nuestro sitio

www.uepc.org.ar/conectate



Accedé a todas
las cartillas

acá



Secretaría
de Educación

