

Lineamientos para una política de articulación

TRANSICIONES

Entre primaria y secundaria



conectar
igualdad

educ.ar
portal

educ.ar
SOCIEDAD DEL ESTADO



Ministerio de Educación
Argentina

Presidente

Alberto Fernández

Vicepresidenta

Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Juan Manzur

Ministro de Educación

Jaime Perzyc

Unidad Gabinete de Asesores

Daniel Pico

Gerente General Educ.ar

Rubén D'Audía

Directora Nacional de Tecnología Educativa

Laura Penacca

Coordinación Pedagógica General: Valeria Aranda

Coordinación de Materiales Educativos: Alicia Serrano (coordinadora general), Gonzalo Blanco (coordinador editorial), Gabriela Baby (editora), Lucía Lapenda (diseñadora), Camila Torre Notari (diseñadora), María Florencia Nicolini (diseñadora) y Héctor Arancibia (documentalista).

Ministerio de Educación de la Nación

Pizzurno 935, CABA

República Argentina



Esta obra está bajo una Licencia [Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Este material se puede copiar, adaptar y redistribuir en cualquier medio o formato, siempre que se atribuya convenientemente.

Ministerio de Educación de la Nación

Entre la escuela primaria y la escuela secundaria : lineamientos para una política de articulación / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF - (Transiciones : entre la primaria y la secundaria)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1466-3

1. Educación Primaria. 2. Política Educacional. I. Título.

CDD 371.001

Presentación

Estos cuadernos tienen como propósito acompañar a las y los estudiantes que están concluyendo la primaria e inician la escolaridad secundaria. Y también a sus docentes, en el desafío de enseñar. En este sentido, el Ministerio de Educación pone a disposición recorridos de trabajo (con la estructura de secuencias de actividades), que pueden ser abordados en ambos niveles, sin perder de vista sus particulares modos de organización, pero con la misma perspectiva didáctica.

La selección, organización y alcance de las actividades intenta proponer algunas reflexiones sobre los tipos de experiencia que favorecen modos de relacionarse con los conocimientos, desde su relevancia, la construcción de sentido y su comprensión.

Los cuadernos son los siguientes:

Lengua / Prácticas del lenguaje

1. Poesía
2. La descripción en la narración
3. El cuento policial

Matemática

1. Multiplicar y dividir con Números Naturales
2. Proporcionalidad directa
3. Circunferencia, círculo y triángulos

Teniendo como meta la igualdad educativa, en pos de sostener la trayectoria escolar de las y los estudiantes en el paso de un nivel de escolaridad a otro, esperamos que estos materiales sean un recurso provechoso para docentes y estudiantes.



ENTRE LA ESCUELA PRIMARIA Y LA ESCUELA SECUNDARIA

Lineamientos para una política de articulación

Introducción



La articulación entre niveles es un aspecto fundamental de una política educativa que busca asegurar la continuidad curricular de la escolaridad obligatoria y el acompañamiento pedagógico e institucional de las trayectorias escolares.

La escuela, en tanto institución pública, es garante de derechos de las y los estudiantes. Los más de cien años de obligatoriedad del Nivel Primario implican responsabilidad política, histórica, pedagógica e institucional en el momento de definir y acompañar los procesos de articulación con los niveles de reciente obligatoriedad: Inicial (salas de 4 y 5 años) y Secundario. Para el Nivel Secundario, el efectivo cumplimiento de la obligatoriedad del nivel supone la profundización de políticas de calidad, el establecimiento de pautas que aseguren el derecho a la educación y que favorezcan el ingreso, tránsito y egreso de las y los estudiantes.

Articular, entonces, no es una opción sino una responsabilidad compartida por ambos niveles que deberá transformar en contenido curricular el “pasaje”, a la vez de construirlo conjuntamente en espacios compartidos por las y los supervisores, directivos y docentes.

Este documento y la serie Transiciones proponen saldar el vacío determinando el paso entre estos niveles, e invita al trabajo articulado entre todos los actores del sistema que estén a cargo de este momento tan crucial de las trayectorias escolares.

Primera parte



El pasaje entre niveles en el marco de la obligatoriedad

Desde el año 2006, la Ley de Educación Nacional 26.206 establece la obligatoriedad de la escuela secundaria y fija para la escuela primaria el propósito de “ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria” (art. 27, inc. i). En ese marco, la extensión de la obligatoriedad impone a los gobiernos educativos nacional y jurisdiccionales el compromiso de actualizar y/o desarrollar marcos normativos, diseños curriculares y planes políticos pedagógicos para la continuidad de las trayectorias escolares. Estos fundamentos involucran procesos de reflexión pedagógica y de construcción de consensos entre niveles que pongan en diálogo, por un lado, el alcance de las propuestas de enseñanza que hacen efectivo el egreso en el Nivel Primario (en el sentido de garantizar los conocimientos y las estrategias requeridos para la continuidad del proceso de escolarización) y, por el otro, los propósitos y las propuestas de una escuela secundaria que asume la responsabilidad de recuperar la heterogeneidad de las trayectorias escolares como una fortaleza para la enseñanza y organiza su oferta en un marco en el que los procesos de reorganización institucional y curricular orientan la superación de los modelos tradicionales de escolarización en el nivel.

Institucionalización de la política de articulación entre el Nivel Primario y el Nivel Secundario

La institucionalización de la política de articulación entre el Nivel Primario y el Nivel Secundario se apoya en la Ley de Educación Nacional 26.206 y las definiciones marco que aportan las Resoluciones CFE N° 93/09, 174/12, 366/20, 367/20, 368/20, 369/20 y 387/21. En particular, las líneas que traman el presente documento concurren en la profundización de los conceptos presentes en el anexo de la Resolución CFE N° 367/20, centrales para repensar la totalidad de las trayectorias escolares y que adquieren especial importancia en el tramo escolar que supone el pasaje entre el último año de la escolaridad primaria y el ingreso a la escuela secundaria.

El propósito de la sistematización del contenido de las resoluciones de acuerdo con las ideas básicas que las constituyen pretende explicitar el marco político pedagógico de la articulación entre ambos niveles y definir el sentido y la dirección de las acciones que suponen la colaboración, el codiseño, el seguimiento y la evaluación del plan de acciones desde los ámbitos nacional, jurisdiccional e institucional.

Ideas básicas en relación con las resoluciones del CFE de 2020

1. Priorización de saberes y reorganización curricular

La política de priorización de saberes para los niveles Primario y Secundario enfatiza el tipo de trabajo y los procesos de producción y construcción de co-

nocimiento que constituyen los asuntos centrales de las disciplinas y/o áreas de conocimiento. En esta definición, la idea de los asuntos a tratar trasciende la enumeración de temas o contenidos como estrategia de priorización y reorganización de los saberes y pone por delante la pregunta por la construcción de sentido sobre aquello que se enseña y se aprende. Tal como establece la Res. CFE N° 367/20:

[...] no se trata de plantear “recortes” que descuiden los puntos de apoyo que los aprendizajes requieren para avanzar hacia aproximaciones sucesivas sobre los objetos de estudio, ni se trata de postular “fugas hacia adelante” que puedan dar lugar a vacancias o lagunas de conocimientos sustanciales comprometiendo los procesos de comprensión. Desde esta perspectiva, los procesos de reorganización y priorización están guiados por los sustentos, los criterios de validación y las herramientas que permiten producir conocimientos en las diversas áreas.

La tarea institucional de priorización y reorganización de saberes debe incorporar profundas reflexiones sobre los tipos de experiencia que favorecen modos de relacionarse con los conocimientos, desde la relevancia, la construcción de sentido y la comprensión profunda.

2. Reorganización de la enseñanza

La política de reorganización de la enseñanza supone el desarrollo de estrategias y dispositivos institucionales que flexibilicen la estructura de la organización escolar de manera de constituir trayectos continuos o ciclos sostenidos de enseñanza más allá del año/curso escolar.

La perspectiva de ciclo alienta la organización de proyectos educativos que promuevan la integralidad del trabajo en las áreas y un compromiso férreo con el abordaje de la complejidad de los conocimientos que forman parte de las definiciones curriculares nacionales y jurisdiccionales. También pone el foco en la relevancia de aquello que se enseña y se aprende en las escuelas argentinas. A su vez considera la participación estudiantil como la garante del ingreso de los intereses, las necesidades y las expectativas de las y los estudiantes en el proceso de escolarización.

En este marco, la articulación entre la escuela primaria y la escuela secundaria se define como una oportunidad para desarrollar, en un tiempo más prolongado que el del año escolar, toda una serie de intervenciones que permitan ajustar los procesos de enseñanza en relación con el progreso de los aprendizajes.

Para la escuela secundaria, este proceso implica, por un lado, la reformulación de los regímenes de acreditación y promoción en función de los propósitos de ciclo, al mismo tiempo que la institucionalización de un sujeto colectivo que asuma responsabilidad institucional por los procesos de evaluación y sus resultados. Como lo expresa la Res. CFE N° 93/09:

Es un rasgo común que las decisiones relativas a la evaluación de cada asignatura se tomen exclusivamente bajo la responsabilidad del docente a cargo. Sin embargo, si se parte de concebir la enseñanza como un proyecto común, sería deseable que estas decisiones se basen en acuerdos del colectivo docente de la institución organizados en departamentos, equipos de conducción, equipos docentes, tutores u otras formas. La reflexión conjunta sobre el propósito formativo de cada asignatura en la propuesta general de formación enriquece la perspectiva de la evaluación y supera concepciones parciales o fragmentarias. Así concebida, la evaluación es responsabilidad del docente pero también producto de la reflexión y los acuerdos institucionales.

A su vez, la reorganización de la enseñanza sigue procesos que consideran su intensificación como una estrategia que conecta los asuntos centrales de las disciplinas y/o áreas, las trayectorias educativas y el proyecto formativo de la escuela.

La idea de intensificación de la enseñanza implica la puesta en juego de diversos recursos pedagógicos, organizacionales e institucionales para que las y los estudiantes puedan progresar en su escolaridad: no se trata de hacer lo mismo más rápido sino de hacer otra cosa, “porque un apresurado barrido de contenidos para compensar lo que no pudimos trabajar, difícilmente allane los procesos de aprendizaje”¹. En todo caso, se trata de imprimir otros sentidos para la escolarización, que promuevan modos diversos de aprovechamiento del tiempo escolar en la presencialidad, que impulsen experiencias de aprendizaje sustentadas en la construcción de sentido y ofrezcan múltiples oportunidades para las trayectorias en situación de dificultad. Siempre la meta de la intensificación de la enseñanza debe resultar en la reorganización de las trayectorias escolares con el objetivo de garantizar la continuidad y el egreso efectivo². En pos de la concreción de esta meta, la Res. CFE N° 174/12 señalaba como pauta que “se vuelve prioritario proponer y construir distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes”. Desde lo mandatado por las resoluciones federales de 2020, la **unidad pedagógica** constituye el procedimiento administrativo que garantiza la continuidad de las trayectorias escolares para los años lectivos 2020 y 2021. Entonces, el “pasaje” del último año del Nivel Primario al primer año del Nivel Secundario permite situar los planes institucionales de intensificación vinculados con la articulación entre niveles, como: la secuenciación de contenidos; la posibilidad de producir diversos agrupamientos dentro de un ciclo con fines específicos de enseñanza; la priorización de aprendizajes en el tiempo y la continuidad de las trayectorias escolares.

No obstante el contexto de emergencia del que emana la definición, sabemos que la unidad pedagógica, tal como se la entiende en la Res. CFE N° 174/12 para el Nivel Primario, se presenta como un marco de crucial relevancia para **poner en discusión la repitencia escolar como único instrumento válido del sistema educativo para garantizar los aprendizajes**. En este marco, se presenta una nueva oportunidad para reflexionar sobre cómo la repitencia sigue gravitando en el modo de entender y organizar las escuelas.

Es necesario problematizar la práctica de la repitencia, que se sustenta en ideas sobre la enseñanza y el aprendizaje que, lejos de ser neutrales, consagran visiones pedagógicas y didácticas que deben ser analizadas críticamente desde la perspectiva de la justicia social y educativa.

La experiencia acumulada por ambos niveles a partir de las Res. CFE N° 93/09 y 174/12 demuestra que “repetir” no constituye verdaderamente una nueva oportunidad para aprender. Las y los estudiantes que recursan frecuentemente desa-

1 Rossano, Alejandra (2020): “Volver a enseñar en la escuela”, en AA.VV., *Seguimos educando en las escuelas*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, p. 34. Disponible en: <https://tinyurl.com/en-las-escuelas>.

2 Las propuestas organizacionales de intensificación de la enseñanza pueden ser múltiples. En el marco de las definiciones federales para la Escuela Secundaria para 2020-2021, la articulación entre el nivel primario y el nivel secundario, la definición de propósitos del ciclo que incluyan el último año de la primaria y el ciclo básico de la escuela secundaria y la unidad pedagógica de los primeros años de la secundaria, son algunas de ellas.

prueban incluso asignaturas que ya habían aprobado el año anterior. Además, el fenómeno de la repitencia, producido en forma reiterada, conduce a procesos de selección y exclusión, constituyen expulsiones³, sobre todo en los estudiantes que pertenecen a sectores socialmente vulnerables de la población. Asumir que no se trata de abandono escolar sino de una expulsión del sistema, ubica las responsabilidades sociales y políticas por el acceso, la continuidad y el egreso efectivo en los sujetos garantes del derecho a la educación secundaria. En el plano de la transformación de las prácticas escolares, discutir la repitencia permitirá actualizar los problemas de la enseñanza y construir un horizonte de pleno derecho para las y los estudiantes.

En el marco de la unidad pedagógica, la acreditación de aprendizajes se concreta de forma parcial y progresiva y la no acreditación debe reflejar procesos previos de acompañamiento y apoyo estrechamente conectados con las necesidades de las trayectorias educativas.

Destacamos una vez más el aporte de la Res. CFE N° 93/09:

La acreditación es el reconocimiento del nivel de logro deseable alcanzado por los alumnos en los aprendizajes definidos para un espacio curricular, en un tiempo determinado. La promoción, por su parte, es la habilitación para el pasaje de un tramo a otro de la escolaridad, en relación con criterios establecidos en la regulación jurisdiccional. En el interior de los establecimientos (de educación secundaria) estos dos órdenes de cuestiones aparecen poco diferenciados y no resultan suficientes para explicitar la complejidad de las múltiples situaciones evaluativas que se llevan a cabo y que condicionan las trayectorias escolares de los alumnos. En el marco de la transición hacia una nueva escuela secundaria será necesario revisar estos conceptos y, probablemente, enriquecer la conceptualización con otros aportes producidos por el discurso pedagógico sobre la evaluación como así también replantear estas cuestiones en función del desarrollo que la educación secundaria ha tenido en el tiempo.

A partir de las Res. CFE N° 93/09, 174/12 y 368/20, la **promoción acompañada** cobra sentido como estrategia que concreta nuevas oportunidades de aprendizaje a partir del diseño de trayectos o recorridos que atienden a los ritmos, las necesidades y los intereses de los y las estudiantes. La promoción acompañada involucra el diseño de proyectos de enseñanza que habiliten el pasaje de un tramo a otro en relación con criterios establecidos institucionalmente y compartidos con las y los estudiantes y sus familias y se sustenten en progresiones de aprendizajes.

3. Estrechar el vínculo entre enseñanza y evaluación

Es responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación y de los ministerios de las jurisdicciones la determinación del objeto que se ha de estudiar y la definición de las prácticas que conformarán ese recorrido. Se trata de establecer la centralidad de la enseñanza para la construcción de prácticas evaluativas justas y pertinentes en relación con los aprendizajes que movilizan.

¿Todo lo que se enseña se evalúa? ¿Es posible evaluar progresos en los conocimientos en el terreno de los contenidos tratados a nivel más exploratorio? ¿Solo se evalúan resultados? ¿Cómo abordar las prácticas de las y los estudiantes que exceden las maneras en que resuelven las situaciones que se les plantean? ¿Cómo

3 Sassen, Saskia (2015): *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*, Buenos Aires, Katz Editores.

relevar avances en torno al trabajo colectivo? ¿Es posible pensar, proponer, diseñar situaciones de evaluación que inviten a pensar más que a responder en un determinado tiempo cierta consigna? Estos interrogantes constituyen algunos de los ejes orientadores para unas primeras reflexiones sobre la relación entre enseñanza y evaluación. La situación excepcional en la que nos encontramos puede resultar una buena oportunidad para reorientar las decisiones que permitan “liberar al currículo de algunas prácticas de evaluación”⁴ y, a su vez, privilegiar las que guarden las siguientes marcas:

- a. Una buena práctica evaluativa debería estimular las mejores producciones de las y los estudiantes.⁵ Esto implica una evaluación enmarcada en la enseñanza, diseñada al calor del clima, el ritmo y los tipos de actividades usuales de la clase, una evaluación sin sorpresas y que siempre presenta consecuencias positivas para los aprendizajes, es decir, una evaluación que otorga confianza y genera espacios para que los aprendizajes fluyan y se expresen.
- b. Una buena práctica evaluativa debería devolver información sobre la marcha de los aprendizajes, el reconocimiento de las posibilidades, los límites, los aspectos originales de las producciones de las y los estudiantes, sin confundir estos procesos con la acreditación. Generalmente, los estudiantes suelen reconocer docentes que aprueban o docentes que reprueban con independencia de la relación que sostienen ellos mismos con los saberes que conforman los diferentes campos de conocimientos. Desde el Ministerio de Educación se están impulsando prácticas evaluativas que aporten también a la construcción de conocimiento sobre la propia biografía de aprendizaje.
- c. La planificación y el diseño de la evaluación deberían constituir un puente entre lo que esperan las y los estudiantes y lo que pretenden las y los docentes. Se trata de dar lugar a la explicitación de las apreciaciones respecto de las evaluaciones y las valoraciones de modo cualitativo, así como también, en instancias previas, diseñar situaciones para construir y compartir con las y los estudiantes los criterios de evaluación de ciertos objetos y las prácticas que los suscitaron, promover reflexiones en torno a los dispositivos e instrumentos que mejor atrapan esos procesos y que resultan buenas herramientas para comunicar lo aprendido. Se trata de ingresar a las y los estudiantes en prácticas de autoevaluación como instancia de revisión e identificación de lo aprendido.

Este tipo de prácticas involucra un fuerte trabajo didáctico y de reconstrucción epistemológica por parte de las y los docentes, que requiere también del marco de la responsabilidad institucional para la construcción de un sujeto colectivo garante de la continuidad de las trayectorias y comprometido con los procesos de enseñanza y evaluación.

En efecto, todos los **procesos de evaluación**, formativa y sumativa, se asumen desde la responsabilidad institucional y se fundamentan en información suficiente acerca de los procesos de aprendizaje (Res. CFE N° 93/09). Así, los acuerdos colectivos sobre la evaluación deben dar cuenta de un proceso de reflexión sobre los propósitos formativos de cada disciplina y/o área y enmarcarse en una mirada

4 Litwin, Edith (2013): *El oficio de enseñar*, Buenos Aires, Paidós.

5 Ídem.

integral y prospectiva sobre las trayectorias educativas de las y los estudiantes. Este proceso involucra, insoslayablemente, la explicitación de los criterios de valoración construidos institucionalmente.

En el marco de la evaluación formativa, todos los procesos e instrumentos de evaluación alientan a la continuidad de los aprendizajes y se relacionan con las condiciones en las que estos tuvieron lugar, brindan información y orientan progresivamente hacia procesos de autoevaluación y evaluación entre pares.

A su vez, desde este marco político, resignificar el vínculo entre enseñanza y evaluación requiere del abordaje de situaciones de enseñanza que recuperen saberes y que se comprometan con la organización del estudio⁶ en el marco de cada una de las disciplinas y áreas de conocimiento.

4. Reorganización del tiempo escolar en escenarios pedagógicos diversos

La reorganización del tiempo escolar involucra **variaciones en la organización institucional y pedagógica de la tarea escolar**. Se trata de problematizar las condiciones didácticas y técnicas que deben enmarcar las decisiones en cuanto al trabajo en situación de presencialidad y no presencialidad. Por ejemplo: qué aspectos del tratamiento de ciertos objetos de enseñanza pueden quedar en el marco del trabajo autónomo sin que esto implique propuestas o actividades de menor compromiso intelectual. A su vez, pensar las interacciones entre pares y entre docentes y estudiantes desde una perspectiva que entienda los procesos de construcción de conocimientos en un marco en el que las formulaciones individuales alimentan los debates grupales y viceversa; las exploraciones, los debates, la sistematización de conclusiones grupales que alimentan el progreso de los aprendizajes individuales, los enriquecen, los resignifican, los ponen en cuestión y los amplían o los transforman. En este sentido, la alternancia entre el trabajo presencial y el trabajo en los hogares requiere de una planificación de la enseñanza que contemple el juego entre momentos en los que las tareas implican altos niveles de descontextualización cognitiva con momentos que den lugar a la recomposición de los aspectos emocionales y sociales de la experiencia escolar y formativa, como salida exogámica que posibilita el encuentro de otro espacio, otras voces, otras escuchas y otros modelos. El juego entre estos procesos constituye una base clave en la definición de las políticas y las propuestas institucionales. Y esto cobra particular importancia en esta etapa etaria: la mirada de otros, ajenos al círculo familiar, suele ser fundamental para el armado de la representación de sí (que tiene que rearmarse) y para la construcción de proyectos.

A su vez, parte de la resignificación del tiempo escolar interpela a los equipos pedagógicos en relación con la construcción de reflexiones y la definición de criterios que orienten, por ejemplo, los procesos de inclusión de TIC en la enseñanza.

⁶ Se entiende al estudio como un tiempo de trabajo sostenido, explícito, sistemático, consciente y organizado intencionalmente para la transformación progresiva de lo novedoso en lo conocido. Las situaciones de estudio siempre se orientan a la toma de conciencia de lo que se está aprendiendo, por ejemplo, a partir de la explicitación de las nuevas relaciones y las técnicas que les dieron lugar; del registro, la explicación y el análisis de los procedimientos suscitados; de la vinculación con otros contenidos; de las procesos de discusión, registro de conclusiones, de actividades de evocación, documentación y construcción de memorias de clase, entre otras.

La experiencia de la educación virtual y a distancia en el contexto de la pandemia de covid-19 hizo evidente la complejidad que revisten los procesos de inclusión digital en la enseñanza. Sabemos que el terreno de las tecnologías de la comunicación y la información ofrece un gran acervo de oportunidades en términos de garantizar acceso, comunicación e interacción; asuntos cruciales para la concreción de los aspectos comunicativos e interactivos de todo proceso educativo.

No obstante, las decisiones sobre la inclusión digital en las propuestas de enseñanza deben también orientarse en torno a las posibilidades de ampliación de los conocimientos puestos en juego, de construcción de conocimientos que fuera de los entornos digitales no hubieran sido posibles de abordar, de proliferación de oportunidades de comunicación y expresión y de construcción de nuevos problemas. La inclusión de tecnologías tiene que presentar nuevos problemas y diversas oportunidades al estudio de las temáticas que configuran las áreas de conocimientos, al mismo tiempo que constituirse en objeto de estudio y reflexión crítica.

Otra cuestión de relevancia en el proceso de reorganización del tiempo escolar se relaciona con la posibilidad de diseñar propuestas que trasciendan la lógica de la tarea diaria y ubiquen los aprendizajes en proyectos de mediano y largo plazo.

Segunda parte



La articulación entre niveles educativos como estrategia para la reorganización y la continuidad de las trayectorias escolares

La reorganización y continuidad de las trayectorias escolares involucra la institucionalización de los acuerdos y las estrategias de reorganización e intensificación de la enseñanza en el transcurso de un año escolar. Este proceso requiere de dispositivos pedagógicos y administrativos de acompañamiento y seguimiento de las diversas trayectorias.

En el marco de la política de articulación entre el Nivel Primario y el Nivel Secundario, se trata de construir una trayectoria que asuma el pasaje de la escuela primaria a la escuela secundaria como parte de un ciclo que comprende aprendizajes que progresan desde el último año de la primaria hasta el cierre del Ciclo Básico de la escuela secundaria. Esta definición involucra la explicitación de acuerdos jurisdiccionales entre ambos niveles educativos, planes institucionales que reflejen criterios, objetivos y estrategias pedagógicas diversas conforme a la institucionalización de la política de articulación y la transformación de las prácticas de enseñanza y evaluación de la mano de dispositivos de acompañamiento situado a todas las escuelas del país.

Condiciones para otra escolarización

Pensar la intensificación de la enseñanza y del tiempo escolar desde **la reformulación de los agrupamientos vigentes en la escuela implica definir las condiciones para otra escolarización.**

Como se establece en los marcos normativos vigentes para la escuela primaria y para la escuela secundaria, es prioritario proponer y construir distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes.

Parte de las dificultades en las trayectorias escolares se vinculan con la existencia de formas rígidas de organización que responden a un modelo escolar homogeneizador. Sostener este modelo, sin la instalación de espacios de construcción y reflexión que permitan redefinir los procesos pedagógicos –en relación con sus modos y tiempos–, las tareas y las funciones de los equipos docentes, coloca a la escuela secundaria frente al mayor de los riesgos: el de la profundización de las desigualdades y la cristalización de expulsiones.

Particularmente, en relación con los procesos de articulación entre niveles, el desafío consistirá en flexibilizar ciertos componentes de la estructura de la organización escolar de la escuela secundaria de manera de constituir trayectos de aprendizajes continuos (por ejemplo: la unidad pedagógica del Ciclo Básico, y la reorganización curricular según asuntos centrales de las áreas y/o disciplinas) y ciclos sostenidos de enseñanza que promuevan la integralidad y la complejidad de los conocimientos (por ejemplo: la articulación entre el último año del primario y

los dos primeros del secundario). Esto requiere poner en marcha todos los recursos necesarios para la conformación de acuerdos institucionales y la explicitación de criterios compartidos respecto de las condiciones de enseñanza.

Acuerdos sobre las trayectorias de ingresantes a la escuela secundaria en 2020 y 2021

A lo largo de 2020, los ministerios de educación desplegaron un conjunto de iniciativas para garantizar la continuidad pedagógica. En ese contexto, las definiciones jurisdiccionales tuvieron mayor gravitación sobre los contenidos de enseñanza que en las estrategias pedagógicas y didácticas que pudieran desplegarse para atender a la excepcionalidad de la enseñanza sin presencialidad. Por esta razón, se plantean aquí dos propuestas:

- a. ubicar aquellos aprendizajes que fortalecen el tránsito de un nivel a otro, en el sentido de lograr mayor autonomía;
- b. ubicar las condiciones de enseñanza que garantizan el diálogo entre los conocimientos, las representaciones y los modos de hacer que forman parte de los repertorios construidos en el transcurso del Nivel Primario con las expectativas y los desafíos que la escolaridad secundaria propone.

Toda política que impulse la continuidad de las trayectorias escolares debe ofrecer oportunidades diversas que tomen como asunto central los aprendizajes nodales para la construcción progresiva de la autonomía de las y los estudiantes: “¿Cómo se hace para recordar lo que se dijo en una clase? ¿Da lo mismo tener la carpeta completa o no? ¿Cómo hacer para organizarse para las distintas áreas curriculares?... etc.”⁷.

En relación con la articulación primaria-secundaria, es sabido que el signo que caracteriza el pasaje de un nivel a otro es el cambio. A los ojos de las y los estudiantes, en la escuela secundaria se incrementa el número de asignaturas y de docentes, y se desarrolla otro tipo de vínculo con cada uno de ellos, que suele ser más impersonal. También hay cambios ligados a la organización del trabajo escolar, los niveles de exigencia y la inserción en un nuevo ámbito con otra cultura institucional, lo que les demanda desde el primer día mayores niveles de responsabilidad y autonomía para habitar la escuela. Integrar, en las propuestas, momentos en los que se reflexiona y se construye conocimiento en relación con la propia biografía como estudiante, resulta un eje de enorme relevancia para que el pasaje entre niveles garantice la continuidad de las trayectorias.

La idea de transformación del conocimiento es central para comprender la particularidad del pasaje entre niveles. Por esta razón, el trabajo pedagógico en el marco de este pasaje debe organizar propuestas que atiendan el juego de rupturas y continuidades en relación con los conocimientos, sus representaciones y denominaciones.

En el plano de los Núcleos de Aprendizaje, la articulación debe garantizar condiciones de “continuidad curricular” por sobre estrategias ligadas a adelantar contenidos del nivel siguiente. Esto supone que los Núcleos de Aprendizaje pro-

7 Ministerio de Educación de la Nación (2010); *Entre Nivel Primario y Nivel Secundario*. Una propuesta de articulación, Buenos Aires, p. 6.

puestos para la escuela primaria son base fundamental para los que se seguirán construyendo en la escuela secundaria. Los primeros deben ser sólidos para que los segundos puedan desarrollarse. Se trata de desterrar representaciones de lo que las y los estudiantes deberían ya saber o saber hacer para dialogar e indagar qué saben, anticipando que en algunos casos será necesario revisar contenidos para reforzarlos o profundizarlos.

La articulación entre niveles en los planes jurisdiccionales

Territorialmente, el sentido político de la articulación entre niveles se concreta en el marco de los planes jurisdiccionales. Los planes jurisdiccionales aportan los criterios y las acciones que permiten el despliegue de la política en cada institución escolar de Nivel Primario y Secundario y orientan la toma de decisiones en relación con las dimensiones pedagógica, técnica y administrativa contenidos en la política nacional de articulación y en los acuerdos federales que preceden este marco. Los planes jurisdiccionales garantizan el despliegue de las intencionalidades políticas traducidas en las acciones concretas de los equipos técnicos y directivos que conducen las escuelas.

En los planes se evidencia el diálogo entre la definición de fines y prioridades para la estrategia de articulación en una base escalable en el tiempo. Esta planificación debe basarse en información actualizada de indicadores sociales, educativos y de enseñanza y aprendizaje en relación con las condiciones pedagógicas y materiales del egreso de la escuela primaria durante 2020 y las posibilidades actuales de reorganización de equipos docentes, el diseño de trayectorias escolares apoyadas en criterios pedagógicos y didácticos de priorización curricular, y la flexibilización y/o redefinición de los procedimientos administrativos que regulan los procesos de evaluación, acreditación y promoción en el marco de la obligatoriedad.

