

Analysis of Recent Transformations in the Academic Regimes of Secondary Schools in Buenos Aires Province and Buenos Aires City

 Bárbara Briscioli *

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Argentina Universidad de Buenos Aires (FFyL – UBA), Argentina
bbriscioli@gmail.com

 Ariel Zysman **

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Argentina Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires UBA (FFyL – UBA), Argentina
azysman@gmail.com

Itinerarios educativos

vol. 22, núm. 1, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 1850-3853

ISSN-E: 2362-5554

Periodicidad: Semestral

revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 18 febrero 2025

Aprobación: 10 junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2025.21.e0093>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5825369013/>

Resumen: En este artículo confluyen dos proyectos de investigación sobre políticas para la educación secundaria, uno centrado en la Provincia (PBA) y el otro en la Ciudad de Buenos Aires (CABA), desde la perspectiva del derecho a la educación. En ambos, se busca aportar conocimiento para la comprensión de los modos en que estas políticas se definen y se desarrollan, de acuerdo con los actores y procesos propios de las distintas escalas de concreción y las relaciones existentes entre ellas.

Particularmente, se sistematizan los principales encuadres normativos nacionales y jurisdiccionales para la educación secundaria organizados en tres etapas: la primera, de institucionalización de la obligatoriedad (2006–2015); la segunda, de desarrollo de iniciativas jurisdiccionales (2015–2019), y la tercera, a partir de 2020, de profundización de las políticas jurisdiccionales con eje en la transformación de las condiciones de escolarización. En cada una de estas etapas se describen las líneas de políticas para la educación secundaria y las regulaciones más próximas a los regímenes académicos, tanto en PBA como en CABA.

Finalmente, se analiza el modo en que los regímenes académicos se inscriben en el proceso de transformación de la escuela secundaria para dar cuenta de avances y desafíos que se presentan en ambas jurisdicciones.

Palabras clave: Educación secundaria, régimen académico, política educativa.

Notas de autor

* Doctora en Educación (FCE–UNER), Magíster en Políticas Sociales (Fsoc–UBA) y Lic. en Ciencias de la Educación Educación (FFyL–UBA). Actualmente es docente e investigadora en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y en el Instituto de Educación, Justicia y Trabajo (UNO).

** Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA). Investigador del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (FFyL–UBA). Profesor Adjunto de Taller de Asesoramiento Pedagógico en la escuela secundaria y Jefe de Trabajos Prácticos de Historia de la Educación Argentina, carrera de Ciencias de la Educación, FFyL–UBA.

Abstract: *This article brings together two research projects on secondary education policies in the Province (PBA) and the City of Buenos Aires (CABA) from the perspective of the right to education. Each project aims to contribute knowledge to understanding how these policies are defined and developed, considering the actors involved, the processes at different levels of implementation, and the relationships between them.*

Specifically, the article systematizes the main national and jurisdictional regulatory frameworks for secondary education, organized into three stages: the first, the institutionalization of compulsory education (2006–2015); the second, the development of local initiatives (2015–2019); and the third, from 2020 onward, the deepening of local policies focused on transforming the conditions of schooling. In each of these stages, the study also describes the policy guidelines for secondary education and the regulations most closely related to academic frameworks in both the Province and the City of Buenos Aires.

Finally, this article analyzes how academic frameworks are embedded in the process of secondary school transformation, identifying both progress and challenges in each.

Keywords: *Secondary schools, academic regimes, educational policy.*

Introducción

En el presente artículo^[1] confluyen avances de dos proyectos de investigación,^[2] uno sobre políticas para la educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires (en adelante PBA) y el otro, en la Ciudad de Buenos Aires (en adelante CABA) desde la perspectiva del derecho a la educación. En ambos casos se busca aportar conocimiento para la comprensión de los modos en que estas políticas se definen y se desarrollan, de acuerdo con los actores y procesos propios de las distintas escalas de concreción y las relaciones existentes entre ellas.

Como es sabido, a partir de la sanción de la obligatoriedad del nivel se impulsaron numerosas políticas nacionales y jurisdiccionales que, aun con lógicas y orientaciones disímiles en función de los distintos gobiernos, han compartido su propósito de garantizar la obligatoriedad de la escuela secundaria. Entre las políticas más recientes, y con influencia clara del contexto de la pospandemia, en ambas jurisdicciones se definieron transformaciones en el Régimen Académico. En este artículo nos proponemos analizar las modificaciones de los regímenes académicos desplegadas en PBA y CABA, en el marco de la configuración de las políticas nacionales en las diferentes etapas de gobierno, y atendiendo a los desafíos y tensiones en la democratización del nivel. Si bien los cambios en los regímenes académicos no son una novedad (Arroyo y Litichever, 2019a y 2019b; Pinkasz, 2019), sostenemos que desde 2022 esta norma ha cobrado la centralidad como política educativa tanto a nivel nacional como jurisdiccional^[3] e institucional.

La metodología de investigación adoptada se orienta a describir e interpretar las definiciones establecidas en las políticas educativas vinculadas a las reformas del nivel secundario y los diversos sentidos construidos en sus diversas trayectorias (Ball, 2002) y escalas. Se busca describir de manera densa y compleja las formas en que estas políticas se definen y desarrollan en los diversos niveles de estatalidad, se implementan en el sistema educativo y se materializan en las escuelas, reconstruyendo sus orientaciones y las acciones de los diversos actores involucrados.

En este artículo, como parte de los avances realizados hasta el momento, se reconstruyen las políticas para la educación secundaria de PBA y CABA referidas al régimen académico. Se ha considerado parte del relevamiento documental realizado en el marco de los citados proyectos de investigación. En ambos casos, se han seleccionado documentos regulatorios y normativa nacional, documentos oficiales de las políticas y normativa jurisdiccional referidas al nivel, y en particular al régimen académico.

La estrategia de análisis, atendiendo a la diversidad de fuentes recolectadas, ha sido el análisis de contenido, que permite considerar interpretativamente los aspectos manifiestos en los documentos, como así también los latentes y pertenecientes al contexto en que dichos textos se inscriben (Sautu, 2003; Piovani, 2007). Entendiendo al Régimen Académico como el documento regulatorio principal de las políticas públicas para la educación secundaria recientes que buscan impactar en las condiciones de escolarización (Pinkasz, 2019).

Dichas políticas son comprendidas en el marco de un proceso que se viene desarrollando, que puede ser clasificado en tres etapas: la primera, de institucionalización de la obligatoriedad y construcción del marco normativo nacional (2006–2015); la segunda, de desarrollo de iniciativas jurisdiccionales para la transformación del nivel (2015–2019), y la tercera, a partir de 2020, de profundización de las políticas jurisdiccionales con eje en la transformación de las condiciones de escolarización. Si bien la periodización establecida responde a períodos de las gestiones del gobierno nacional, en este último período es preciso mencionar el impacto de la pandemia y la pospandemia, tanto en la producción de normativas de regulación de la escolarización (por la situación de excepcionalidad) como por su incidencia directa en la cotidianidad de la escuela^[4] (asistencia discontinuada, bajos logros de aprendizajes, aumento de las desigualdades, entre otros).

La institucionalización de la educación secundaria obligatoria

La obligatoriedad de la educación secundaria (Ley de Educación Nacional 26.206/2006) actualizó las problemáticas y el impulso de una serie de políticas destinadas a transformar la escuela secundaria con el objetivo de garantizar el derecho a la educación. Como se analizó, las *condiciones de escolarización* de la escuela secundaria estándar —una serie de arreglos comprendidos en la «matriz organizacional tradicional» (la clasificación del currículum, con la consecuente designación de los profesores por especialidad y la organización del trabajo docente por horas de clase)— conforman un «trípode de hierro» difícil de modificar (Terigi, 2008), y el «régimen académico» (Baquero et al., 2009 y 2012) que regula la cursada de los estudiantes e impone dificultades específicas en los tránsitos por el nivel (Briscioli, 2016).

Para ponerlo en perspectiva, al momento de la sanción de la LEN, la cobertura de la educación secundaria había aumentado sostenidamente en Argentina, que alcanzó el 71,5 % en el censo del 2001. Pero este aumento en la cobertura de la escolarización secundaria sucedía sin haber resuelto los problemas históricos del nivel. La repitencia, especialmente en los primeros años, ascendía al 15 % en el 8° año (2005–2006). Como consecuencia directa de repitencias reiteradas, el abandono era alto en los años subsiguientes: en el año 10, la tasa de abandono interanual alcanzaba casi un 20 % (2005–2006). Con respecto a la terminalidad de la escuela secundaria, la información de los relevamientos educativos indica que, en el ámbito nacional, el porcentaje de egresados de la educación secundaria en Argentina no alcanzaba el 40 % (Baquero et. al., 2009). Por tanto, las condiciones de escolarización estándar —o, como ha analizado Acosta (2012), el «modelo institucional»—, que han funcionado históricamente como límite para la expansión de la escuela secundaria, se constituyen en obstáculo para la pretendida universalización.

Como es sabido, en CABA, la obligatoriedad del nivel medio había sido reglamentada previamente, en el año 2002 bajo la Ley N° 898. Por su parte, en PBA se promulgó en 2007 mediante la Ley de Educación Provincial N° 13.688, que apuntó a dotar de sentido y avanzar hacia una «nueva escuela secundaria». Estos primeros años conformaron un período de institucionalización del derecho a la educación secundaria que fue construyendo progresivamente una «conciencia de obligatoriedad» (Briscioli, 2023a) a partir del impulso de nuevas regulaciones aprobadas en el seno del Consejo Federal de Educación y del Ministerio de Educación de la Nación,^[5] que permitieron la consolidación de un marco común de acuerdos para la transformación del nivel apoyado por el financiamiento nacional mediante los «Planes de Mejora Institucional» (Res. CFE 88/09).

En este contexto, si bien la Resolución CFE 84/09 instaba a las jurisdicciones a actualizar sus normativas, y en particular los regímenes académicos, para 2018 la mayoría de las provincias solo habían avanzado parcialmente (Pinkasz y Montes, 2019).

Particularmente, en PBA entre 2005 y 2011 se realizaron una serie de cambios en la estructura de la oferta del sistema educativo provincial tendiente a reunificar una escuela secundaria de seis años (Pinkasz, 2013). También fue la primera jurisdicción de todo el país en elaborar un Régimen Académico para la educación secundaria (Res. N° 587/ 2011), como un modo de sistematizar en un documento unificado reglamentaciones que se encontraban dispersas o funcionaban de modo consuetudinario; lo que permitió explicitar, detallar y dar a conocer las «reglas de juego» y la experiencia de ser estudiante de escuela secundaria (Briscioli, 2023b).

Si bien en ese momento la decisión de PBA fue no realizar modificaciones sustantivas en las condiciones de escolarización existentes para el nivel, más allá de algunas iniciativas puntuales como los CESAJ^[6] y Fines 2,^[7] se destaca la introducción de un nuevo discurso sustentado en el derecho a la educación secundaria en los actores del nivel y algunas opciones planteadas para propiciar modificaciones en el «formato escolar» y el acompañamiento de las trayectorias escolares (Briscioli, 2023b).

Por su parte, en CABA, la sanción de la obligatoriedad del nivel en 2002 fue acompañada por el programa «Deserción Cero» a partir de 2004. En este marco se crearon las «Escuelas de Reingreso» que buscaron modificar el formato organizacional del nivel entre 2004 y 2006 planteando una gramática escolar novedosa (Arroyo et al., 2007). No obstante, por tratarse de iniciativas de «baja escala» (Terigi et al., 2013), la experiencia de estas escuelas con variaciones en su formato no se amplió al conjunto del sistema.

En el año 2007 cambió el signo político del gobierno manteniéndose en el poder hasta la actualidad. En esta primera etapa se llevaron adelante una serie de iniciativas para el nivel secundario que buscaron transformarlo, aunque de una manera desarticulada, con poco anclaje entre ellas: por un lado la Ley de Profesor por Cargo N° 2.905/2008, que modificó la regulación laboral de los docentes del nivel, producto de una demanda histórica del cuerpo docente de la Ciudad, y por el otro, la puesta en marcha de lo que denominaron la «Nueva Escuela Secundaria de Calidad» (NESC) impulsada en el 2013 con énfasis en el cambio curricular de los planes de estudios. Esta última, iniciativa centrada en la actualización de los diseños curriculares.

Planes jurisdiccionales para la transformación de la educación secundaria

A partir de las elecciones de fines de 2015, los gobiernos de la Nación, CABA y PBA coincidieron bajo el mismo signo político, lo que promovió la ejecución de programas y políticas de similares características y orientaciones afines. A nivel nacional, en 2017 se aprobó en el Consejo Federal de Educación la Resolución N° 330, «Secundaria 2030. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina» que estipuló la definición de planes jurisdiccionales tendientes a promover cambios en cuatro dimensiones, entre ellas, el régimen académico. Posteriormente, en 2018, se lanzó el programa «Escuelas Faro», iniciativa política para las escuelas primarias y secundarias con los resultados más bajos en las evaluaciones nacionales con el objetivo de mejorar los aprendizajes en Lengua y Matemática.

Durante este período, y bajo las orientaciones políticas nacionales, se desarrollaron experiencias piloto o de baja escala que en muchas jurisdicciones tuvieron poca o nula continuidad dada la falta de financiamiento para realizar cambios estructurales.^[8] En rigor, se trata de proyectos que atienden a alguna de las dimensiones planteadas, en general de forma aislada del resto de las dimensiones y sin expansión hacia el conjunto del sistema educativo.

A modo de balance, puede observarse que, durante el período 2006–2015, el énfasis estuvo puesto en la construcción de normativas nacionales de carácter federal, la elaboración de documentos marcos para las orientaciones de la escuela secundaria y una política de financiamiento para aumentar y fortalecer la oferta del nivel. En cambio, durante el período 2016–2019, se propiciaron políticas jurisdiccionales tendientes a la transformación del nivel, a la vez que se produjo un giro en el destinatario de la política educativa, ahora centrado en «el aprendizaje» y «el estudiante», y se avanzó en la implementación de programas focalizados con la mira puesta en los resultados de las evaluaciones.^[9]

En este marco, PBA implementó el Programa Escuelas Promotoras (PEP) (Resolución N° 748/2018) de manera progresiva entre 2017 y 2020, alcanzando al 20 % del total de escuelas secundarias. El PEP promovió modificaciones en la propuesta de enseñanza y evaluación bajo la concepción de «aprendizaje basado en proyectos» que implica el trabajo colaborativo e interdisciplinario, aunque evidenció las dificultades de las políticas para sostenerse financieramente en el mediano y largo plazo (Saforcada, Briscioli y Schoo, 2024).

En CABA, por su parte, se implementó «La Secundaria del Futuro» como proceso de «Profundización de la NES». Esta reforma propuso una transformación en la metodología de enseñanza a partir de la articulación entre disciplinas y áreas, un modelo de escuela «más inclusivo (...) *que ponga al estudiante en un rol protagónico y que se adapte a las innovaciones tecnológicas*» (Gelber, Heurtley, Kantt y Suárez; 2022). El mismo introdujo también un cambio respecto al último año de escolarización, donde se distribuye el tiempo entre la aplicación de los aprendizajes en empresas y organizaciones «según talentos e intereses de cada alumno» y el desarrollo de habilidades y proyectos relacionados al emprendedurismo. Esta última introducción con amplio debate y resistencia por parte de estudiantes, familias y docentes, fue reglamentada mediante la Resolución N° 3558 de 2021, la cual «*propicia la implementación de las Actividades de Aproximación al mundo del trabajo y a los estudios superiores*».^[10]

La Secundaria del Futuro se implementó en diecinueve escuelas «piloto» de la CABA en el año 2018 y en los años subsiguientes se amplió de manera escalonada, con el objetivo de alcanzar a todas las escuelas de nivel medio de la Ciudad en 2023. Hacia fines de 2024 todas las escuelas implementaban el nuevo modelo, aunque no en todos los años escolares.

Avances en las transformaciones del régimen académico en el escenario de la pandemia y pospandemia

En un escenario con desafíos aún pendientes para la democratización del nivel secundario, llegó intempestivamente la pandemia por COVID-19. La suspensión de clases presenciales en el marco del aislamiento social y preventivo (ASPO) fue acompañada por los niveles centrales tanto con la promulgación de normativas^[11] de reorganización pedagógica, institucional y curricular como con la distribución de bienes y recursos materiales.

Aunque, por supuesto, las apropiaciones de los lineamientos y recursos se dieron de manera diferenciada según las capacidades institucionales en contextos altamente heterogéneos y con un abrupto crecimiento de las brechas de desigualdades.

Así, en 2022, en el nuevo escenario de presencialidad plena, se apostó a la posibilidad de recuperar políticas, saberes y prácticas desplegadas durante los períodos de ASPO y DISPO,^[12] así como de plantear nuevas propuestas ante los desafíos del contexto de pospandemia.

Este período en PBA coincide con el cambio de gestión en la DGCyE y en la Dirección Provincial de Educación Secundaria (DPES), quienes plantearon nuevas líneas prioritarias 2022-2023.^[13] En ese marco, se realizó un amplio trabajo en territorio para poder modificar de manera integral y sustantiva el Régimen académico del nivel,^[14] que quedó trunco cuando llegó al Consejo General de Educación de la Provincia en febrero de 2023 por cuestiones de voluntad política, presiones de grupos conservadores y reacciones de la opinión pública en un año electoral. Como señalan Knobel y Más Rocha (2023) el debate se instaló en los medios de comunicación y se *viralizó* a partir de la controversia sobre la «eliminación de la repitencia» asociada a «bajar la vara» en vez de hacer referencia a las propuestas de «otras formas» de cursada y

promoción previstas en el documento preliminar. De esa propuesta sobrevivieron algunas dimensiones relativas a la *organización e intensificación de la enseñanza* y a los *Registros Institucionales de Trayectorias Educativas* (RITE), aprobadas meses más tarde mediante la Resolución N° 1236/2023. Simultáneamente, se aprobó la Reglamentación sobre Convivencia Escolar (Resolución N° 1235/2023), que estipuló el proceso de revisión y actualización de los Acuerdos de Convivencia Institucional a desarrollarse en todas las escuelas secundarias de la Provincia.

La continuidad de signo político y autoridades en PBA (como resultado de las elecciones desarrolladas en 2023) abrió la posibilidad de profundización en algunas transformaciones que se venían pensando y desarrollando en el nivel. Con el inicio de un nuevo período de gestión, tanto en la DGCyE como en la DPES, se plantean nuevas líneas prioritarias 2024–2027,^[15] que orientan las políticas en curso y a desarrollarse, y finalmente se promulga el Régimen Académico para la educación secundaria (Resolución N° 1650/2024).

En este nuevo régimen, en cuanto a la estructura de la cursada y la evaluación, se formaliza la división en *cuatrimestres* —surgida en la pandemia— así como la definición de una valoración cualitativa de las y los estudiantes a mitad de cada cuatrimestre y se retorna a la calificación numérica, utilizada previo a la pandemia. Se sostienen también y formalizan los períodos de *intensificación de la enseñanza*, al inicio y al final de cada cuatrimestre, en diciembre y en marzo, para (re)trabajar los contenidos necesarios. La mayor novedad se registra en la posibilidad de recurrir materias con un límite de doce materias en total (incluyendo las materias a cursar y recurrir) por ciclo lectivo. En esta línea, se abre la posibilidad de que cada institución educativa se organice según su realidad y necesidades específicas, promoviendo modos diversos de organizar tiempos y espacios escolares, así como variaciones en los formatos de las clases. Al mismo tiempo, se enfatiza en brindar un mayor acompañamiento a los estudiantes, con la creación de módulos y cargos docentes adicionales para apoyar las trayectorias educativas. Estos dos últimos aspectos resultan nodales para las formas heterogéneas de implementación que irá adquiriendo el nuevo Régimen Académico en las escuelas de la Provincia.

El proceso de CABA contempla algunos rasgos comunes al período pospandemia que se está describiendo. En febrero de 2022 se aprueba el nuevo «Régimen Académico de la Educación Secundaria» (RA) mediante la Resolución 970 del Ministerio de Educación. El nuevo régimen se presenta como una «actualización de las regulaciones académicas de la escuela secundaria...» ordenando y consolidando normativas anteriores vinculadas a la evaluación y acreditación durante el período de pandemia.^[16] Esta normativa busca dar un marco a prácticas institucionales que se venían desarrollando e introducir otras, por lo que su llegada a las escuelas representa una novedad sólo en parte.

El RA busca «modificar la matriz escolar tradicional», enfatiza las prácticas docentes colaborativas y la evaluación colegiada como ejes para el seguimiento de las trayectorias escolares, promueve el desarrollo de propuestas de enseñanza innovadoras y está estructurado en catorce títulos que abarcan el conjunto de dimensiones que conforman la escolaridad.

Uno de los aspectos destacados de las transformaciones del proceso de evaluación y acreditación se conforma con la habilitación de tiempos, espacios y formatos de acompañamiento a las trayectorias que consolidan una mirada que pone el foco en las necesidades individuales de los estudiantes. Al igual que en PBA, se convalida el Período de Intensificación de los Aprendizajes (PIA) establecido por calendario al finalizar cada cuatrimestre del ciclo escolar, así como la elaboración de los Planes para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación que dieron lugar a la acreditación de las asignaturas a través de las «previas por parciales», a lo que se suma la distribución de los cuadernillos denominados «Plan Personal de Aprendizaje» destinado a estudiantes de primer y segundo año, la apertura de los Centros de Atención a las

Trayectorias Escolares (CATE) y los cambios del Régimen Académico. En una mirada de conjunto se trata de un dispositivo complejo destinado a ampliar las oportunidades para acreditar aprendizajes y continuar la escolaridad. Cabe destacar que la ampliación de la cantidad de materias para promover el año (de las históricas dos asignaturas previas a cuatro) no tuvo el impacto que aquel en PBA. Mientras que la repercusión mediática de este último puso un freno a su implementación, como ya se comentó, la llegada del RA a las escuelas en CABA no generó resistencias públicas a su implementación. Este asunto debe comprenderse en el marco de las construcciones discursivas contra/hegemónicas, las disputas políticas partidarias y entre sectores sociales, y el rol clave de los medios de comunicación masiva; aspectos a profundizar en los proyectos de investigación.

Otra suerte corrió la regulación «Sobre la Asistencia», en tanto se definió el fin de la condición de «*estudiante libre* por inasistencia» y por lo mismo, la imposibilidad de desvincularlo de la institución o decretar su permanencia en el año en curso por inasistencias a clases. Esta norma fue modificada el mismo año, mediante la Resolución 3732, que introdujo un cambio fundamental en la definición de «estudiante regular» para todos los niveles educativos, ahora medido por bimestre y ya no en forma anual. Esta última modificación provocó una fuerte reacción pública, dado que se vinculó con la posibilidad de obtener la certificación indispensable para el cobro tanto de la AUH como de las becas educativas de la CABA.

La implementación del nuevo RA en CABA comenzó a desarrollarse a mediados de 2022 y se extendió durante 2023, para lo cual el Ministerio de Educación dispuso equipos técnicos territoriales que realizaron asistencias técnico-pedagógicas a las escuelas para comenzar el proceso de adaptación de las mismas al nuevo RA con un alcance muy heterogéneo.

Las elecciones nacionales y jurisdiccionales de 2023 también permitieron la continuidad del signo político de CABA, sin embargo, la nueva gestión presentó un plan educativo significativamente distinto al que se venía desarrollando al que denominó «Plan Estratégico Buenos Aires aprende 2024–2027». El mismo consta de tres ejes (aprendizajes fundacionales, innovación en la enseñanza y el aprendizaje y transformación digital para el aprendizaje), y doce políticas que no serán desarrolladas por cuestiones de extensión.

Si bien el mencionado plan no es objeto de análisis del presente artículo, cabe destacar que se evidencia un retorno de las políticas centradas en los resultados de aprendizaje entre las cuales interesa mencionar la reforma del diseño curricular de la escuela primaria, el Plan de Lengua y Matemática, el Programa Escuelas En Foco^[17] y, especialmente, el plan «Secundaria aprende». Este último se presenta como una propuesta *superadora* de la Secundaria del Futuro y la Profundización de la NES, aún en escuelas donde la reforma anterior todavía no se terminó de implementar en todos los años escolares.

«Secundaria aprende» presenta una reforma estructural del nivel, impactando simultáneamente en la forma de designación y contratación de profesores, la organización curricular, el régimen académico y la gestión institucional. El mismo prevé una fase de inicio en 50 «escuelas pioneras» en 2025 para universalizar su implementación en 2026.

En este desarrollo queda planteada la reconstrucción documental de las normativas recientes sobre régimen académico en PBA y CABA. La implementación en ambas jurisdicciones —sus (re)apropiaciones diferenciadas, las dificultades experimentadas y las transformaciones en las escuelas— prevista para el ciclo lectivo 2025, será objeto de análisis en los proyectos de investigación en curso.

Conclusiones

El análisis de la normativa en torno a los regímenes académicos de la escuela secundaria de PBA y CABA pospandemia, nos permite dar cuenta de las principales y más recientes transformaciones desplegadas, enmarcadas en las políticas para garantizar la obligatoriedad del nivel.

Para un análisis conjunto de ambas jurisdicciones deben considerarse las grandes diferencias en cuanto al tamaño del sistema educativo y su dispersión territorial, en términos de condiciones de viabilidad para escalar programas y reformas, así como las diferencias en cuanto a las brechas de desigualdades, las condiciones institucionales, recursos financieros, figuras pedagógicas, entre otras.

La ventaja de CABA, además, es haber gozado de continuidad de signo político en sucesivas gestiones por más de 15 años, lo cual les ha permitido el desarrollo sostenido y progresivo de sus lineamientos y la ampliación de programas al conjunto de las escuelas secundarias. Por las mismas razones, a la inversa en PBA todos los programas tuvieron menor duración e impacto. Al mismo tiempo que se destaca la vocación universalista de las políticas impulsadas entre 2007 y 2015, así como de 2020 en adelante.

A modo de análisis preliminar, en CABA, no obstante la continuidad de gobiernos mencionada, vistos los cambios anunciados a partir del nuevo Plan Estratégico presentado, el proyecto «Secundaria Aprende» pareciera apuntar directamente a los formatos que las reformas anteriores no pudieron transformar de manera eficaz, incluyendo una nueva modificación del régimen académico, interrumpiendo la implementación de aquel aprobado en 2022.

Como se anticipó, en el caso de PBA, no es posible caracterizar aún las transformaciones sustantivas en la cursada y en las formas de promoción para el conjunto de sus escuelas, dado que no ha iniciado aún la implementación del nuevo RA. Será de gran interés analizar con mayor profundidad el despliegue de ambas políticas jurisdiccionales recientemente promulgadas.

Se plantea como inquietud que hasta el momento las políticas para la educación secundaria que modificaron un solo aspecto de las condiciones de escolarización o algunos pocos no han tenido los impactos esperados. Por tanto, si bien los regímenes académicos pueden ser vistos como un intento por modificar y regular en conjunto prácticamente todas las dimensiones de la vida escolar secundaria, cuando, por ejemplo, no se modifica la organización del trabajo docente, las posibilidades de su despliegue se ven prontamente limitadas. En suma, estas nuevas normativas buscan generar mejoras en algunos puntos nodales que históricamente resultaron un obstáculo para la inclusión, pero al mismo tiempo abren nuevos desafíos para la organización institucional, las condiciones laborales de los docentes, y el contrato pedagógico entre escuela y familias (Briscioli y Zysman, 2024). En otras palabras, las modificaciones estructurales de formatos de organización y enseñanza, las escalas y el tiempo de implementación requieren de la incorporación de otras dimensiones que pueden revestir importancia para el análisis.

Del mismo modo, cabe preguntarse por el impacto de cambios que, desde 2006 en adelante, parecen sucederse en forma constante en las escuelas secundarias, afectando la institución como estructura de la escolarización. Así, cada cambio normativo prevé nuevas reglas de juego al tiempo que se multiplican las instancias y sujetos que intervienen en los procesos de evaluación y escolarización. Frente a esto, las escuelas transitan su adaptación de forma altamente heterogénea, afectando en el modo en que establecen su cohesión interna como equipo de trabajo escolar (quién toma las decisiones, cómo y cuándo, qué opinión tienen de las normativas que se sancionan y cómo afectan su trabajo y su autoridad pedagógica) del mismo modo, que las y los estudiantes y sus familias tratan de comprender cuál es el marco que los contiene y cuáles son sus reglas para aprender el juego de ser estudiante secundario. El presente artículo nos abre, entonces, un conjunto de campos de indagación futura.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2012). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. *Cadernos de História da Educação*, 11.
- Arroyo, M. y Litichever, L. (2019a). *Estado del arte de la investigación sobre régimen académico de la educación secundaria en Argentina, 2003–2018* (1ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Arroyo, M. y Litichever, L. (2019b). Discusiones sobre el régimen académico de la escuela secundaria argentina. Aportes de un estado del arte. *Propuesta Educativa*, 2(52), 165–179.
- Arroyo, M., Nobile, M., Poliak, N. y Sendon, M. A. (2007). Escuelas de Reingreso: análisis de una política de inclusión en un contexto fragmentado. *IV Jornadas de Jóvenes Investigadores*, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(2–3), 19–33.
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A. G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), octubre, Monográfico «Abandono y Deserción en la Educación Iberoamericana».
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A. G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2012). La obligatoriedad de la escuela secundaria. Variaciones en los regímenes académicos. *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, 22, 77–112.
- Briscioli, B. (2016). La incidencia de las condiciones de escolarización del Nivel Secundario en la construcción de las trayectorias escolares. *Perfiles Educativos*, 38(154), CDMX. Recuperado de: http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2016-154-134-153
- Briscioli, B. (2023a). Acompañamiento de las trayectorias escolares, revinculación y estrategias de enseñanza orientadas a la inclusión. En Fontana, A. (Comp.), *Pedagogía de las experiencias socioeducativas* (pp. 129–178). Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Briscioli, B. (2023b). La democratización de la Educación Secundaria en la provincia de Buenos Aires. Avances y desafíos pendientes. *Anales de la Educación Común*, 4(1–2), 334–357. Recuperado de: <https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/1771/2915>
- Briscioli, B. (2024). Las implementaciones «fallidas» de las políticas educativas para la educación secundaria obligatoria. Interpretaciones divergentes y traducciones posibles. En Stoppani, N. y Baichman, A. (Comps.), *Educación y políticas para lo común. Interrogantes sobre lo impostergable* (pp. 127–160). Ciudad de Buenos Aires: Ediciones del CCC.
- Briscioli, B. y Zysman, A. (2024). Discusiones en torno a las transformaciones de los regímenes académicos en la educación secundaria obligatoria. *Revista Pública: debates en Educación*, 3, 13–20.
- Colén, M. T. y Medina, J. L. (2019). *El modelo de educación relacional Fontán: De la práctica a la teoría*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gelber, G., Herutley, J., Kantt, C. y Suárez, P. (2023). Políticas educativas para el nivel secundario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: las regulaciones del trabajo docente. *XIII Seminario Internacional de la Red ESTRADO*, La Plata.

- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- Knobel, F. y Más Rocha, S. M. (2023). El nuevo Régimen Académico en la provincia de Buenos Aires para la escuela secundaria: un análisis desde la normativa. *XV Jornadas de la Carrera de Sociología: 40 años en democracia. Aportes y desafíos de la Sociología para comprender y transformar nuestro tiempo*. Universidad Nacional de La Plata.
- Pinkasz, D. (2013). Re-sistematización de la educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires. Un marco conceptual para el estudio de los cambios recientes de los sistemas educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 4(4), 117–130.
- Pinkasz, D. y Montes, N. (2019). *Revisiones a los regímenes académicos en los últimos diez años: una aproximación a la normativa y a sus aplicaciones en siete provincias* (1ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Piovani, J. (2007). Otras formas de análisis. En Marradi, A. (Comp.), *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé Editores.
- Saforcada, F., Briscioli, B. y Schoo, S. (2024). Escuela secundaria en contextos de desigualdad: Políticas de baja escala y precarización docente. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 143–163. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.008>
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivo y métodos de investigación*. Editorial Lumiere.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, 17(29), 63–71.

NOTAS

- [1] El mismo ha sido elaborado en base a una versión revisada de la ponencia homónima presentada en la Mesa de Trabajo de Educación Secundaria en el «V Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. La investigación educativa y la educación pública frente a la encrucijada de la democracia argentina», 7, 8 y 9 de agosto de 2024, Universidad Nacional de Rosario (UNR), Santa Fe.
- [2] «Derecho a la educación y escuela secundaria. Un estudio sobre las políticas públicas históricas y contemporáneas para el nivel y sus formas de implementación en Merlo, provincia de Buenos Aires», con sede en el Instituto de Educación, Trabajo y Justicia de la Universidad Nacional del Oeste (2023–2024); y «Derecho a la educación, escuela secundaria y trabajo docente: un estudio sobre las políticas públicas para el nivel y sus formas de regulación», UBACyT con sede en el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (2023–2025); ambos bajo la dirección de Fernanda Saforcada y codirigidos por Bárbara Briscioli.
- [3] En este período, también Formosa, Mendoza, Misiones, Chaco, La Rioja, San Juan, Chubut sancionaron un nuevo Régimen Académico para la educación secundaria (Briscioli y Zysman, 2024).
- [4] Para mayor información ver Ojeda, V. y Salti, P. (2022), Lecciones aprendidas a partir de la pandemia de COVID–19: aportes para la modelización de políticas educativas de acceso, permanencia y reingreso a la escuela de niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad educativa; y la *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID–19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana*. Quinta ronda. Informe Sectorial Educación Primera edición, febrero 2022 UNICEF, entre otros.

- [5] Se destacan especialmente el trabajo de concertación federal para la aprobación de los Núcleos de Aprendizaje Prioritario (NAP) para la educación secundaria y los Marcos de Referencia para las Secundarias Orientadas.
- [6] Los Centros de Escolarización de Adolescentes y Jóvenes fueron creados en el 2008 por la Dirección Provincial de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires. Se trata de un programa de reingreso y aceleración de trayectorias educativas destinado a jóvenes y adolescentes de entre 15 y 18 años que, por diversos motivos, no han completado el ciclo básico de la educación secundaria y se encuentran fuera del sistema educativo (Resolución N° 5099/08 DGCyE).
- [7] El plan FinEs es una política nacional creada en 2008, dirigida a jóvenes y adultos, que tuvo por objetivo generar alternativas de completamiento de la escuela media para ese grupo etario que adeudaba materias para obtener su título, tanto de primaria como de nivel medio o que había abandonado la oferta regular. Posteriormente, se extendió hacia los que no habían concurrido a establecimientos secundarios o habían abandonado, bien durante la fase del ciclo de vida en que se cursa ese nivel o en etapas posteriores ya iniciada la edad adulta. Así, el plan FinEs 2, permite completar materias y/o realizar el nivel secundario, en la provincia de Buenos Aires.
- [8] La única excepción es la provincia de Río Negro, que ha desarrollado transformaciones sustantivas para el conjunto de escuelas secundarias. Para ampliar, véase la Resolución N° 945 (2017) «Nueva Escuela Secundaria de Río Negro» y la Resolución N° 4617(2017) «Régimen Académico de la Escuela Secundaria Rionegrina».
- [9] En la fundamentación del programa Escuelas Faro puede leerse: «Se tomó como base información de los aprendizajes, la trayectoria educativa y del contexto socioeducativo de las instituciones. A partir de esta información y la producida por las instituciones, y en consulta con cada jurisdicción, se propone que cada una pueda profundizar el trabajo de análisis y reflexión sobre las condiciones y prácticas de enseñanza, para pensar cuáles y de qué modo se pueden mejorar» (Documento Marco. Programa Escuelas Faro, Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología, 2018).
- [10] De acuerdo con la resolución, las ACAP son «aquellas experiencias pedagógicas previstas en el Diseño Curricular destinadas a aproximar a los/las estudiantes al mundo laboral y la formación superior, las cuales profundizan en el campo de conocimiento de la orientación, a la vez que enriquecen la formación ciudadana durante el último año del Nivel Secundario de educación de gestión estatal y privada».
- [11] Entre las más destacadas, cabe mencionar: Resolución CFE N° 363/20, N° 364/20, N° 366/20, N° 367/20, N° 368/20; las cuales fueron apropiadas y recreadas a nivel jurisdiccional.
- [12] La sigla refiere al «Distanciamiento social, preventivo y obligatorio» establecido por el Decreto 125/2021 que flexibilizó las condiciones del aislamiento previsto durante la cuarentena por COVID-19.
- [13] «Líneas prioritarias de la Dirección Provincial de Educación Secundaria para el período 2022–2023», Dirección Provincial de Educación Secundaria, DGCyE, 2022. En este documento se plantean siete ejes de trabajo: 1. Renovar la escuela, 2. Robustecer la enseñanza, 3. Construir ciudadanía, democratizar la escuela y producir lenguajes, 4. Fortalecer las instituciones, 5. Articular la escuela con el mundo del trabajo y los estudios superiores, 6. Desarrollar propuestas de formación permanente en articulación con la Dirección Provincial de Educación Superior, 7. Desarrollar articulaciones e intervenciones socioeducativas en y con la comunidad.
- [14] Se lanzó «Tramar escuela: jóvenes, participación y cultura» para promover la participación de las y los estudiantes en la escuela secundaria, y en abril de 2022 se definió la conformación del Consejo Consultivo de Estudiantes Secundarios de la Provincia. Simultáneamente, a lo largo de todo el año

se desarrolló el ciclo «Conversaciones pedagógicas entre Directoras y Directores», un espacio de reflexión, análisis e intercambio para la construcción colectiva de saberes pedagógicos, en el marco del trabajo que la DPES había venido realizando en torno a las líneas de acción proyectadas para robustecer la enseñanza y las prácticas institucionales.

- [15] «Líneas prioritarias de la Dirección Provincial de Educación Secundaria para el período 2024–2027», Dirección Provincial de Educación Secundaria, DGCyE, 2024.
- [16] Nos referimos a la Resolución N° 2.215 de 2020 que aprueba el «Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción correspondiente al ciclo lectivo 2020–2021 para los Niveles Inicial, Primario y Secundario de los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Escuelas Normales Superiores y Artísticas»; la Resolución N° 800–/2021 que aprueba el documento «Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario», estableciendo que durante el ciclo lectivo 2021 se realizaría una revisión de las normas aplicables al régimen académico de nivel secundario a fin de su actualización y la Resolución N° 2.466/2021, que aprueba los criterios para la definición de la acreditación y promoción para el ciclo lectivo 2021, enmarcados en el documento «Acreditación de Aprendizajes y Promoción Nivel Primario y Secundario».
- [17] Se trata de la recuperación del programa «Escuelas Faro» para la jurisdicción.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelica/amelica/journal/582/5825369013/5825369013.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA
Ciencia Abierta para el Bien Común

Bárbara Briscioli, Ariel Zysman

Análisis de las transformaciones recientes en los regímenes académicos de la escuela secundaria de la Provincia y de la Ciudad de Buenos Aires

Analysis of Recent Transformations in the Academic Regimes of Secondary Schools in Buenos Aires Province and Buenos Aires City

Itinerarios educativos

vol. 22, núm. 1, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 1850-3853

ISSN-E: 2362-5554



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.