XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

El nuevo Régimen Académico en la provincia de Buenos Aires para la escuela secundaria: un análisis desde la normativa.

Knobel, Franco Nicolás y Más Rocha, Stella Maris.

Cita:

Knobel, Franco Nicolás y Más Rocha, Stella Maris (2023). *El nuevo Régimen Académico en la provincia de Buenos Aires para la escuela secundaria: un análisis desde la normativa. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/753



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

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

XV Jornadas de la Carrera de Sociología: 40 años en democracia. Aportes y desafíos de la Sociología para comprender y transformar nuestro tiempo
6 al 10 de noviembre de 2023

El nuevo Régimen Académico en la provincia de Buenos Aires para la escuela secundaria: un análisis desde la normativa

Knobel, Franco Nicolás - UNSAM
Más Rocha, Stella Maris – Laboratorio de Investigaciones en Ciencias Humanas, Escuela de Humanidades - UNSAM

Resumen

La pandemia y la vuelta a la presencialidad pusieron en evidencia la necesidad de repensar la organización de la escuela secundaria y, por lo tanto, del conjunto de normas y regulaciones que la rigen. Si bien la reforma educativa del nivel no resulta un tema novedoso en la literatura académica, luego del Covid-19 adquiere una nueva centralidad porque se puso en cuestión la estructura, la función y el sentido de la escuela.

En este trabajo nos proponemos abordar el análisis del Proyecto de Resolución Régimen Académico 2023 de la provincia de Buenos Aires para la educación secundaria. Se trata de una propuesta para modificar la normativa actual luego de la implementación de algunos cambios que se realizaron en el marco de la emergencia sanitaria. Algunas de las modificaciones han logrado perdurar tras la finalización de las medidas de aislamiento.

Desde una perspectiva del análisis documental nos interesa, particularmente, identificar en el texto normativo algunas de las concepciones explícitas e implícitas que organizan la cotidianeidad escolar. Entre ellas, cómo se entiende la inclusión educativa y su relación con las trayectorias estudiantiles a partir de los cambios propuestos en el régimen de asistencia y promoción.

Para lograr este objetivo se indaga no sólo en el contexto de producción de la normativa sino también en las características generales de la escuela secundaria en la provincia a partir de la sanción de la obligatoriedad escolar del nivel en 2006.

Palabras clave: régimen académico, pandemia y escuela, escuela secundaria, trayectorias estudiantiles, normativa escolar, política educativa

1. Introducción

La escuela secundaria constituye el nivel educativo más discutido y cuestionado de los últimos años. Desde la reconversión a un Ciclo Polimodal en 1993 hasta la obligatoriedad en 2006 diversos diagnósticos coinciden en la necesidad de su reforma. En ese marco, las normas que regulan las características de la escuela así como las trayectorias estudiantiles, es decir, el Régimen Académico, están en el centro de la escena. Temas como la repitencia, la cantidad de materias que un estudiante puede tener pendientes para pasar de año, el porcentaje de inasistencias, las calificaciones, la distribución y duración de las asignaturas, el formato institucional, entre otros, se han convertido en el foco de los cambios propuestos desde hace 20 años. Y el cierre de escuelas durante la pandemia de COVID-19 exacerbó el tono del debate. Aún cuando se han ensayado diversas propuestas -con disímiles resultados- la repitencia, la sobreedad y el abandono constituyen la tríada de un núcleo de problemas de difícil solución (Más Rocha y Vior, 2016; Arroyo y Litichever, 2019).

En este trabajo[1] nos proponemos abordar el análisis del Proyecto de Resolución Régimen Académico 2023 de la provincia de Buenos Aires para la educación secundaria. Se trata de una propuesta para modificar la normativa actual luego de la implementación de algunos cambios que se realizaron en el marco de la emergencia sanitaria. Algunas de las modificaciones han perdurado tras la finalización de las medidas de aislamiento.

Desde la perspectiva del análisis documental nos interesa, particularmente, identificar en el "texto de la política" (Ball, 2002) algunas de las concepciones explícitas e implícitas que organizan la cotidianeidad escolar. Entre ellas, cómo se entiende la inclusión educativa y su relación con las trayectorias estudiantiles, teniendo en cuenta los cambios propuestos en el régimen de asistencia y escolar y promoción de las asignaturas. Partimos de considerar que la normativa no brinda por sí misma toda la información para caracterizar una política educativa pero proporciona claves que habilitan su reconstrucción. Y nos ofrece algunas pistas sobre cómo el Estado define los temas y problemas educativos, las acciones propuestas para abordarlos, los sujetos responsables de llevarlas a cabo y los recursos que destina -o no- para ello (Más Rocha, 2016). El Proyecto de Resolución Régimen Académico (PRRA) expresa entonces la intencionalidad estatal de concretar algunas acciones: ya sea la cristalización de ciertas

[1] El texto forma parte de los avances del proyecto de investigación "Políticas públicas e institucionales para la inclusión educativa: de la escuela secundaria a la Universidad", dirigido por Stella Maris Más Rocha y radicado en el Laboratorio de Investigaciones en Ciencias Humanas de la Escuela de Humanidades de la UNSAM (DD N° 229/2023).

prácticas educativas que se vienen gestionando en las escuelas como también la pretensión de producir determinados efectos como consecuencia de los cambios. En definitiva, el PRRA como texto político expresa un horizonte deseable (Bocchio *et al.,* 2016).

El texto está organizado en tres partes. En la primera se sistematizan algunos antecedentes sobre el Régimen Académico para las escuelas secundarias a partir de dos experiencias en el Área Metropolitana de Buenos Aires. A continuación, se identifican los principales cambios que propone el PRRA a nivel general pero poniendo especial atención en la asistencia y la promoción como dispositivos que tienden a la inclusión social. Para contextualizar la propuesta se relevan algunos datos clave de la situación de la escuela secundaria provincial a partir de indicadores que surgen de los Anuarios Estadísticos. Finalmente, y a modo de cierre, se dejan planteadas algunas ideas respecto de las implicancias del PRRA.

2. Antecedentes sobre el Régimen Académico

Nos resulta propicio comenzar con una breve definición del Régimen Académico. Precisamente, el mismo se entiende como "el conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que éstos deben responder" (Camilloni, 1991, en Arroyo y Litichever, 2019).

En términos amplios podríamos decir que el Régimen Académico está compuesto por un conjunto de normativas, disposiciones y resoluciones logran enhebrar las reglas de la escuela y a sus distintas partes. Por cuestiones de simplicidad, podemos caracterizarlas desde tres ítems: A) El conjunto de normas que hacen a la vida académica propia del estudiante, tales como los lineamientos que detallan las formas de evaluación, acreditación y formas de cursada (eje central del presente trabajo). B) El grupo de reglas institucionales que implican lo que está permitido y lo que no está permitido realizar en una escuela (con la mención de las consecuentes sanciones a las distintas transgresiones de normas). C) Los componentes que conjugan la organización institucional de la escuela en los que, fundamentalmente, se detallan las funciones de los/as trabajadores de la institución y su relación con la actividad propia de los/as estudiantes.

Ahora bien, como vemos, son varios los elementos que conforman el Régimen Académico. Sin embargo, ni los estudiantes ni los docentes los conocen en su totalidad sino que tienen acercamientos parciales en función de determinados intereses y necesidades. Tal como afirman Baquero *et al.* (2012), "el estatuto normativo de las regulaciones, el peso de la tradición escolar secundaria y el margen de decisión de los

profesores producen efectos en el grado de explicitación de los contenidos del régimen" (Baquero *et al.,* 2012, pp 300).

Debemos recordar que la escuela secundaria no fue creada con el objetivo de que todos asistan a ella. Desde que se eliminaron todas las restricciones para el ingreso a la escuela secundaria (en 1984) y aún más con el establecimiento de la obligatoriedad se consolidan varios problemas que tienen como denominador común, sobre todo en las escuelas públicas, a los nuevos sectores sociales que se incorporan. Así, temas como la repitencia, el abandono, la sobreedad, siguen presentes por décadas. Por un lado, persiste un conjunto de reglas (expresadas en el Régimen Académico) de un modelo que no contemplaba al nivel secundario *para todos.* Y, junto con ello, se han definido en las últimas décadas constantes cambios que no logran torcer o revertir los problemas para garantizar que la escuela sea efectivamente *para todos*.

Consideramos que ya es momento de inmiscuirnos en algunos antecedentes que han generado modificaciones en el Régimen Académico de la escuela secundaria. En primera instancia, nos resulta de interés ahondar el caso de las Escuelas de Reingreso (EdR) de la Ciudad de Buenos Aires, creadas en el año 2004 (en el marco del Programa Deserción Cero, del gobierno de CABA). Dichas escuelas, precisamente, "fueron creadas persiguiendo el mandato de inclusión de la población joven que había abandonado anteriormente la escuela, al tiempo que procuraron superar la forma escolar que tradicionalmente asumió la educación media" (Grupo Viernes, 2008, pp 59). Con la presente cita, entonces, vemos cómo las mismas surgen como parte de una respuesta estatal ante uno de los problemas que hemos citado anteriormente (el abandono escolar) y, justamente, al cual el formato "tradicional" de la escuela media no ha sabido dar respuesta (resulta, además, interesante resaltar que la presente propuesta surge con posterioridad a la ley que establece la educación secundaria obligatoria en CABA en 2002).

Prosiguiendo, sintéticamente, las Escuelas de Reingreso abarcan a una población de entre 13 y 17 años que abandonó la escuela secundaria. Actualmente hay 8 instituciones de este tipo en la Ciudad de Buenos Aires. Entre los cambios se destacan: poseer un régimen de promoción por asignaturas o áreas curriculares (y no por ciclo lectivo); la asistencia es tomada en cuenta en concordancia con el régimen de promoción, es decir, que es tomada por materias; los profesores son designados por cargos y no por módulos, y cuentan con tiempos pagos para efectuar actividades que vayan en concomitancia con las clases. Estas cuestiones reflejan algunas modificaciones del Régimen Académico vigente (como es el caso de la promoción, el sistema de asistencia y la organización del trabajo docente que afecta a las prácticas de enseñanza, valga la insistencia). Su objetivo es lograr la rematriculación de quienes

abandonaron la escuela y favorecer su retención a partir de los cambios en el dispositivo institucional que implican un seguimiento personalizado de las trayectorias escolares.

El otro antecedente que nos resulta de relevancia para el presente trabajo es el caso de las escuelas dependientes de Universidades Nacionales. Cabe destacar que las mismas pueden clasificarse según su año de creación, ya que ello va en concomitancia con los objetivos sobre los cuales fueron diseñadas. Así, es que podemos caracterizar tres tipos: a) Las "tradicionales" o de élite, que fueron incorporadas a Universidades Nacionales durante el siglo XX y hasta el año 1982, b) Las "democráticas", por haber sido constituidas con posterioridad al regreso de la democracia en 1983 hasta el 2010, y c) Las "inclusivas", creadas después del año 2013 y en un contexto de políticas educativas destinadas a la inclusión social. Para el presente trabajo, nos resultan de interés abarcar algunas cuestiones sobre estas últimas, creadas desde en el marco del "Proyecto de creación de Nuevas Escuelas Secundarias con Universidades Nacionales" (PCNESUN), y en las que "la diferencia con las escuelas preuniversitarias tradicionales es que las nuevas no estén destinadas para los estudios académicos de una elite, sino que comprendan a sectores populares y cuyo objetivo principal sea la inclusión social con calidad educativa" (Schwal, 2021, pp 101). La presente cita nos otorga un eje interesante para pensar que estas escuelas ya son creadas con el foco de buscar inclusión desde las mismas, mientras que, en el caso de las escuelas secundarias tradicionales, esto se da a la inversa, ya que es con el paso del tiempo que las mismas adquieren el eje de pensar en la inclusión de los/as estudiantes (aspecto que, en parte, explica ciertas dificultades ya mencionadas del sistema educativo actual).

Otro aspecto de importancia a señalar es que a diferencia de las escuelas públicas provinciales que cuentan con una reglamentación única, las escuelas dependientes de Universidades Nacionales no tienen un mismo sistema en común, sino que cada universidad puede reglamentar sus propios sistemas de acceso. Entonces, los formatos de ingreso a estas instituciones no se reglamentan de una manera unívoca, lo cual permite que, ante situaciones disímiles, puedan otorgarse respuestas diferenciadas, respondiendo a las necesidades propias de la población a la que buscan atraer (ello se encuentra sostenido a partir de las disposiciones de las Universidades Nacionales, ya que éstas tienen autonomía según el art. 75 inc. 19 de la Constitución Nacional). A continuación, nos resulta propicio señalar algunos ejemplos de este tipo de escuelas con sus respectivos formatos de ingreso, a modo de nutrir lo mencionado: A) Escuela secundaria técnica de Ezpeleta (UNQ), cuya creación es acordada entre la Universidad Nacional de Quilmes, la municipalidad de Quilmes y los vecinos del mencionado distrito, en el barrio "La Esperanza" de Ezpeleta. Su método de ingreso es por sorteo ante

escribano público, con un sistema que no genera rechazo alguno (solamente, se debe contar con el nivel primario completado). B) Escuela secundaria técnica de José León Suarez (UNSAM): Cuenta con su sede en Villa Lanzone, su sistema de ingreso se determina por el radio de residencia de los/as estudiantes, aunque primero se garantiza el ingreso de los/as hermanos/as de quienes ya estén en la escuela. Después reciben a los que viven dentro de 1.5 km a la redonda garantizando un cupo especial a aquellos cuya familia percibe Asignación Universal por Hijo. C) Escuela Secundaria Técnica de Villa Lugano (UBA): se encuentra en el cordón sur de CABA. Su ingreso es por sorteo y tiene un cupo protegido para estudiantes con discapacidad y sobreedad.

La creación de estas escuelas se da en ámbitos de vulnerabilidad social y sus respectivos formatos permiten responder a diferentes necesidades de las poblaciones con las cuales trabajan (aspecto que marca una clara disidencia con el formato tradicional). Desde esta misma premisa es que, también, adoptan una serie de características que confieren un formato diferente al Régimen Académico del nivel secundario, entre las que caben destacar: el acceso de los profesores a sus respectivas horas por medio de concursos, cuyos tribunales se componen de personas del Ministerio de Educación, de la respectiva Universidad y de las organizaciones barriales de donde procede la matrícula de las mismas; la designación por cargo de los/as docentes y, por ende, la concentración horaria en una misma institución; modificaciones estructurales en el régimen de acreditación y evaluación; figuras escolares destinadas a acompañar las experiencias de los estudiantes, etc.

A partir de lo expuesto, de manera notoria, nos volvemos a encontrar con otro tipo de propuesta educativa que no condice con los lineamientos otorgados por el régimen académico del sistema tradicional. Y, nuevamente, hemos de sostener que nos topamos con otro antecedente de cambio debido a la falta de respuesta del sistema tradicional para canalizar las necesidades específicas de determinadas trayectorias escolares, que terminan siendo relegadas por parte del mismo sistema, evidenciando la tensión existente entre la teoría y la práctica para lograr la efectivización del derecho a la educación por parte de todos y todas. A partir de aquí, es que nos resulta, por demás interesante, indagar en el proyecto de cambio del régimen académico secundario y los planteos que se desprenden del mismo. Hay una última aclaración que nos resulta de importancia realizar: tanto los formatos presentados como el proyecto de cambio que prosigue en el siguiente apartado, deben ser minuciosamente analizados para seguir pensando y repensando las prácticas de enseñanza, ya que, en nuestra opinión, los mismos no se traducen, necesariamente, en una mejor calidad educativa. Sin duda, que los mismos han saldado varias deudas pendientes del sistema educativo tradicional, pero, también, no podemos perder de vista que aún se cuentan con varias deudas que,

tanto el formato tradicional como los formatos alternos presentados, aún tienen para lograr el efectivo ofrecimiento de una educación de calidad accesible a todo el mundo por igual (y, por ende, una efectiva inclusión).

3. El Proyecto de Régimen Académico de la provincia de Buenos Aires para la escuela secundaria

En algunas ocasiones, el debate público que se genera sobre educación se instala en los medios de comunicación y logra *viralizarse*. En este caso, cuando el PRRA se comenzó a discutir en la comunidad educativa en 2022[2] tuvo una gran repercusión mediática, mientras las escuelas volvían a la presencialidad plena. Pero dicha repercusión fue mucho más extendida al año siguiente, momento en que se presentó oficialmente la propuesta. A pesar de las casi 100 páginas que tiene el documento firmado por el Director General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, Gustavo Galli, en la prensa gráfica la discusión se circunscribió (en la mayoría de los casos) a la repitencia y la cantidad de materias que puede deber un estudiante para pasar de año[3]. Así, la inclusión y la meritocracia parecían presentarse como pares opuestos.

---

[2] Por ejemplo:
Suárez, M. en Tiempo Argentino, 13/06/2022: "Comienza a debatirse el nuevo régimen académico de escuelas secundarias de la Provincia". En: https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/comienza-a-debatirse-el-nuevo-regimen-academico-de-escuelas-secundarias-de-la-provincia/
Campanari, C. en Télam Digital, 18/08/2022: "Aceleran los cambios en la escuela secundaria ante el retroceso del aprendizaje durante la pandemia". En: https://www.telam.com.ar/notas/202208/602107-cambios-escuela-secundaria-aprendizaje-pandemia.html
Himitian, E. en La Nación, 31/08/2022: "Un nuevo debate: ¿sirve terminar con la repitencia en el secundario como impulsa la provincia de Buenos Aires?". En: https://www.lanacion.com.ar/sociedad/un-nuevo-debate-sirve-terminar-con-la-repitencia-en-el-secundario-como-impulsa-la-provincia-de-nid31082022/
Debesa, F. en Clarín, 01/09/2022: "Analizan eliminar la repitencia en las secundarias bonaerenses: cuándo empezaría a regir". En: https://www.clarin.com/sociedad/analizan-eliminar-repitencia-secundarias-bonaerenses-empezaria-regir_0_HSD5cMn7E5.html
Diario El Día, 02/09/2022: "El límite de inasistencias, también en debate en las escuelas secundarias". En: https://www.eldia.com/nota/2022-9-2-3-19-40-el-limite-de-inasistencias-tambien-en-debate-en-la-escuela-secundaria-la-ciudad

[3] Por ejemplo:
Clarín, 08/02/2023: "La Provincia decidió eliminar la repitencia en la escuela secundaria y hay polémica". En: https://www.clarin.com/sociedad/provincia-decidio-eliminar-repitencia-escuela-secundaria-polemica_0_oFF6pon9BV.html
Clarín, 09/02/2023: "El Gobierno bonaerense defendió el polémico proyecto para eliminar la repetición de año en la secundaria, aunque asegura que no lo aplicará este año". En: https://www.clarin.com/politica/gobierno-bonaerense-confirmo-analiza-eliminar-repeticion-ano-secundario-asegura-aplicara-ano_0_rYsaoPhKZO.html
Clarín, 09/02/2023: "Tras la polémica, postergan el tratamiento del proyecto que pone fin a la repitencia en las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires". En: https://www.clarin.com/politica/polemica-postergan-tratamiento-proyecto-pone-fin-repitencia-escuelas-secundarias-provincia-buenos-aires_0_0TSX2OT9Oj.html
Celichini, D., en La Nación, 09/02/2023: "Fin de la repitencia: la Provincia de Buenos Aires podría aprobar hoy una cuestionada reforma en la promoción del secundario". En

En el presente apartado sistematizamos algunos aspectos del PRRA presentado en febrero 2023 en la jurisdicción provincial. El proyecto aún no está aprobado y, por ende, no tiene plena aplicación, aunque algunas de las medidas que allí se plantean se han puesto en funcionamiento ya en este ciclo escolar.

Pero antes de pasar a describir las principales propuestas del nuevo Régimen Académico conviene prestar atención al contexto en que se da la discusión.

3.1 La situación educativa de la escuela secundaria en la provincia de Buenos Aires

La provincia de Buenos Aires es la más poblada del país. Y esto tiene incidencia, obviamente, en su sistema educativo. En ella se concentra el 39% de la matrícula de nivel inicial (672694 niños), el 36% de primaria (1734718 alumnos), el 41% de secundaria (1677473 adolescentes) y el 26% del nivel superior no universitario (261393 estudiantes)[4]. Es decir, tiene 4346278 de estudiantes.

Cuadro 1. Alumnos matriculados. Educación común. Provincia de Buenos Aires, 2022.

Alumnos matriculados	Total	Inicial	Primario	Secundario	Superior no Universitario
Total	4.346.278	672.694	1.734.718	1.677.473	261.393
Estatal	2.982.721	441.583	1.164.218	1.165.688	211.232
Privado	1.363.557	231.111	570.500	511.785	50.161

Elaboración propia.
Fuente: Anuario Estadístico 2022, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación.

Tal como se desprende de los datos que se presentan a continuación se evidencia que los problemas están concentrados en las escuelas públicas. En el caso

https://www.lanacion.com.ar/sociedad/fin-de-la-repitencia-la-provincia-de-buenos-aires-podria-aprobar-manana-una-cuestionada-reforma-en-nid08022023/
Fernández, M., en INFOBAE, 09/02/2023: "El gobierno bonaerense flexibilizará las condiciones para pasar de año en la secundaria y ya casi no habrá repitencia". En: https://www.infobae.com/educacion/2023/02/08/el-gobierno-bonaerense-flexibilizara-las-condiciones-para-pasar-de-ano-en-la-secundaria-y-ya-casi-no-habra-repitencias/
Favilli, G. en Tempo Argentino, 11/02/2023: "¿Sólo se aprende para aprobar o se aprende porque la escuela transmite algo interesante que vale la pena aprender?". En: https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/solo-se-aprende-para-aprobar-o-se-aprende-porque-la-escuela-transmite-algo-interesante-que-vale-la-pena-aprender/
Diker, G. y Terigi, F., en Página/12, 19/02/2023: "Sin repetir y sin gritar". En: https://www.pagina12.com.ar/525035-sin-repetir-y-sin-gritar
Debesa, F. en Clarín, 10/04/2023: "Cambia la secundaria bonaerense: aprueban el boletín 'conceptual' y se reaviva la polémica". En: https://www.clarin.com/sociedad/cambia-secundaria-bonaerense-aprueban-boletin-conceptual-reaviva-polemica_0_H7QsLiIDZy.html

[4] A partir de aquí, todos los datos que se citan corresponden al Anuario Estadístico 2022 de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación.

de la repitencia es necesario tener en cuenta que el 8° año es el que inicia el trabajo escolar por asignaturas (ya que de 1° a 7° se trabaja por áreas, independientemente de dónde se ubique el 7° año). También el abandono escolar y los salidos sin pase (que pueden terminar en abandono) son cuestiones que afectan mucho más a los jóvenes de escuelas públicas que privadas.

Cuadro 2. Alumnos repitentes en la escuela secundaria común. Provincia de Buenos Aires, 2022.

Repitencia	Año de estudio							
	Total	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13° y 14°
Total	87.814	8.585	15.398	19.021	19.113	16.309	8.908	480
Estatal	81.954	8.308	14.732	18.025	17.743	14.981	7.724	441
Privado	5.860	277	666	996	1.370	1.328	1.184	39

Elaboración propia.
Fuente: Anuario Estadístico 2022, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación.

Cuadro 3. Alumnos salidos sin pase en la escuela secundaria común. Provincia de Buenos Aires, 2022

Alumnos salidos sin pase	Año de estudio							
	Total	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13° y 14°
Total	4.778	437	628	859	987	1.124	585	158
Estatal	4.467	406	604	809	934	1.008	549	157
Privado	311	31	24	50	53	116	36	1

Elaboración propia.
Fuente: Anuario Estadístico 2022, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación

Cuadro 4. Alumnos no promovidos en la escuela secundaria común. Provincia de Buenos Aires, 2022

Alumnos no promovidos	Año de estudio							
	Total	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13° y 14°
Total	136.007	9.692	19.604	23.173	24.132	21.434	34.635	3.337
Estatal	121.167	9.048	18.374	21.456	22.329	19.666	27.300	2.994
Privado	14.840	644	1.230	1.717	1.803	1.768	7.335	343

Elaboración propia.
Fuente: Anuario Estadístico 2022, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación

3.2 Breve descripción del texto del Proyecto de Régimen Académico

El PRRA se fundamenta en los “cambios exitosos” que “las y los docentes vienen realizando en la escuela” y propone una “actualización [que] recupera esas experiencias para formalizarlas, ampliarlas, darles continuidad con institucionalidad” (DGCyE, 2023: 2). Está organizado en 7 Anexos. El Anexo 1, denominado “Principios y definiciones generales” relata el proceso de discusión que se llevó a cabo en la provincia a partir de reuniones de trabajo con inspectores de enseñanza, directores de escuelas, docentes y estudiantes. También se explicitan los principios del Régimen Académico: Inclusión con aprendizajes, Justicia curricular, Democratización de las instituciones y participación estudiantil, Continuidad pedagógica, Convivencia democrática, Acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas, Movilidad de las/os estudiantes, Contextualización de las instituciones en las diversas realidades de la provincia de Buenos Aires y Transversalidad de la Educación Sexual Integral. Presenta, además, a modo de glosario los principales conceptos o términos que forman parte del texto del PRRA (21 en total): Trayectoria educativa, Asistencia, Evaluación educativa, Evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes, Criterios de evaluación, Instrumentos de intercambio y evaluación, Análisis de la información recogida o corrección, Acreditación, Valoración preliminar, Registro Institucional de Trayectorias Educativas (RITE), Libreta Digital de Estudiantes del Nivel Secundario, Intensificación de la enseñanza y el estudio, Profundización de la enseñanza y del estudio, Equipo de Acompañamiento de las Trayectorias Educativas, Ciclo Escolar, Ciclo Lectivo, Agrupamiento vertical, Pruebas escolares, Acuerdo Institucional de Convivencia (AIC), Consejo Institucional de Convivencia (CIC), Sanciones pedagógicas.

El Anexo 2, titulado “Organización pedagógica institucional” define la distribución de los tiempos en la escuela secundaria a lo largo del ciclo lectivo, dividido en dos cuatrimestres:

- Febrero (segunda quincena): período de intensificación de la enseñanza y el estudio
- Marzo: período de inicio, integración e intensificación de la enseñanza y el estudio.
- Abril - Junio: desarrollo de propuestas de enseñanza.
- Julio: período de profundización e intensificación de la enseñanza y el estudio.
- Agosto (primera quincena): período de profundización e intensificación de la enseñanza y el estudio.
- Agosto (segunda quincena) - noviembre (primera quincena): desarrollo de propuestas de enseñanza.

- Noviembre (segunda quincena) - diciembre (primera quincena): período de profundización e intensificación de la enseñanza y el estudio.
- Diciembre (segunda quincena): período de intensificación de la enseñanza y del estudio.

Con el objetivo de “proponer y desplegar diversas formas de estar y de aprender en las escuelas secundarias” (DGCyE, 2023: 17) se presentan diferentes posibilidades de organización institucional: materias cuatrimestrales, cursada de materias a contraturno, articulaciones formativas para estudiantes de 6to año, aulas temáticas o por materia. Se destaca la necesidad de realizar articulaciones entre los niveles primario y secundario y de la planificación de las materias por parte de los docentes.

El Anexo 3, “Ingreso y matriculación en la escuela secundaria”, establece los mecanismos para inscripción de estudiantes y los criterios para asignar vacantes y turnos, según el siguiente orden de prioridades: estudiantes con discapacidad, estudiantes que posean vinculación institucional y/o edilicia con la escuela, hermanas/os de estudiantes del establecimiento educativo (incluidos anexos y extensiones), cercanía de domicilio, hijas/os del personal docente y no docente de la escuela, sorteo público.

El Anexo 4 está destinado a explicitar cómo se computan las asistencias de los estudiantes y el abordaje pedagógico para las inasistencias. El Anexo 5 se refiere a la evaluación y acreditación de los aprendizajes y se establece cómo se califica cada materia y las condiciones para la promoción.

El Anexo 6 “Convivencia escolar” presenta las pautas para la elaboración de los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) y establece las jornadas que las escuelas debieran organizar para ello. Se plantea, además, qué participación tendrán los estudiantes. Se definen perspectivas que tienen que estar contempladas en los AIC: Educación Sexual Integral, ciudadanía digital, convivencia digital, vestimenta escolar desde un enfoque de derechos y sanciones pedagógicas frente a las transgresiones. Por último, se estipula cómo deben conformarse los Consejos Institucionales de Convivencia (CIC): Directora/or o miembro del equipo directivo, representantes de las/os profesoras/es, representantes de las/os estudiantes, miembros del Centro de Estudiantes, representantes de las/os preceptoras/es, representantes del Equipo de Orientación, representantes del personal no docente y auxiliar de la educación. Queda a consideración del CIC la incorporación de otros miembros de la comunidad escolar: familias, representante legal (en escuelas de gestión privada).

Finalmente, el Anexo 7 presenta el “Marco específico para la educación secundaria de arte” en que se define cómo se agrupan las asignaturas específicas de arte según las modalidades de cada escuela.

A continuación vamos a abordar los anexos 4 y 5, en donde se trabajan la cuestión de la asistencia y los aspectos de evaluación y acreditación.

3.3 Regulaciones sobre la asistencia

En primera instancia, cabe destacar que desde el mismo proyecto se sostiene que "se debe considerar a la asistencia desde una perspectiva pedagógica en clave de acompañamiento de trayectorias educativas y superando lo meramente administrativo" (DGCyE, 2023: 31). La presente cita nos resulta útil, ya que, consecuentemente, es desde el mismo proyecto que se sostiene a la cuestión de la asistencia como un posicionamiento pedagógico y no como un simple asunto burocrático, y, precisamente, desde esta premisa se desprenden varios de los cambios planteados. En sintonía, además, cabe añadir que desde el mismo proyecto se sostiene que los cambios presentados desde este eje no van en concomitancia con una cuestión de otorgar "facilidades" (asunto que muchas veces se sostiene desde ciertos sectores de la sociedad), sino que "se busca reconocer el esfuerzo y la responsabilidad en la puntualidad y la asistencia regular a las clases, puesto que aprender requiere sistematicidad" (DGCyE, 2023: 31). A continuación, entonces, haremos un recorrido sobre algunos de los cambios de mayor resonancia desde el eje presentado y, en consecuencia, veremos si van en concomitancia o entran en tensión con los planteos efectuados.

Un primer aspecto interesante del proyecto de cambio es que la asistencia se computará de manera diferente en función del ciclo en que se esté (básico o superior, valga la aclaración). Respecto al ciclo básico se indica que la asistencia se registrará institucionalmente y por materia. Este, en nuestra opinión, es uno de los puntos cruciales de cambio sobre el eje de la asistencia, ya que conlleva, en un tipo de caso (cuando la asistencia deja de ser institucional y pasa a ser por materia, cuestión que dilucidaremos en algunas líneas más adelante), a una manera totalmente diferente de entender lo que implica la asistencia a clases (donde se deja de lado, repetimos que en algunos casos del ciclo básico, la cuestión de asistir al "día escolar", en reemplazo de la asistencia por materias). Es de vital importancia remarcar que este cambio, como mostramos en el apartado anterior, ya se ha llevado a cabo en experiencias escolares diferentes al formato tradicional, como las Escuelas de Reingreso, y ha generado la retención de una gran parte de estudiantes (evitando que queden libres de todas las materias cuando, en varios casos, han podido asistir con regularidad por lo menos a algunas de las mismas).

Con lo cual, al igual que con las normativas asimiladas de la época de la pandemia, sostenemos que el proyecto de cambio del Régimen Académico no resulta como una

propuesta totalmente nueva y radical, sino que canaliza varios cambios que se sostienen desde antes y que, evidentemente, permite la retención (y, por lo tanto, inclusión) de una matrícula que, como hemos insistido, el formato tradicional no logra sostener. Prosiguiendo, respecto a la cuestión de la implantación de este cambio, desde el proyecto se sostiene que la toma institucional de asistencia estará a cargo de los/as preceptores, mientras que en el caso de que cuando sea por materias será tanto de preceptores como así también de los/as docentes. En este punto consideramos que hay una sobrecarga más al trabajo docente, tema que se verá nutrido cuando toquemos el aspecto de la evaluación y acreditación, y, desde nuestra perspectiva, esto debe ser analizado por las autoridades pertinentes para llevar a cabo las reformas correspondientes que, efectivamente, busquen garantizar una educación de calidad para todos y todas (ya que, valga la aclaración, la sobrecarga de tareas docentes va en detrimento de la condición de posibilidad que permite generar un proceso de calidad educativa). Finalmente, un tercer aspecto que nos resulta de importancia aclarar es que desde el proyecto de cambio de régimen se indica que el/la estudiante que exceda el límite de inasistencias institucionales (son 28, divididas en 14 por cada cuatrimestre) deberá seguir concurriendo a las clases manteniendo las mismas obligaciones escolares y, precisamente, es desde este punto que entra la toma de asistencia por materias. En principio, como dijimos, desde el ciclo básico se sostiene la toma de asistencia institucional, pero, luego, si se superaran la cantidad de faltas pautadas, ahí entra la toma de asistencia por materias que hemos mencionado (donde en cada una de las mismas se deberá alcanzar un porcentaje de 75% de asistencia de las clases efectivamente dictadas en el año) y que, como hemos sostenido, permite un cambio del formato tradicional tendiente a la retención de una gran población estudiantil que, como muestran los datos, termina dejando de asistir a la escuela.

Para concluir este pequeño recorrido sobre la cuestión de la asistencia en el proyecto de cambio indicado, es pertinente señalar que los cambios precisados se refuerzan aún más en el ciclo superior. En el mismo, directamente, la asistencia institucional se deja de lado mientras que se pasa, exclusivamente, a la asistencia por materias (donde, entonces, desde este punto la asistencia ahora sí es comprendida de manera nueva en todos los casos). Nuevamente, el porcentaje a alcanzar en las mismas es del 75% por clases efectivamente dadas y, en el cómputo de las mismas, intervienen tanto preceptos como docentes (por lo que el problema de la sobrecarga bosquejado continúa acentuándose aún más en este ciclo). Finalmente, cabe destacar que el mismo proyecto señala que “al no computarse la inasistencia por jornada escolar en el ciclo superior, esta norma se torna más exigente y, por lo tanto, requiere un esfuerzo mayor de las/os estudiantes. Esta decisión se corresponde con la forma de aprobación y

acreditación de materias establecidas en este Régimen Académico" (DGCyE, 2023: 33). A través de la cita dada, la normativa refracta, de manera nítida, que los/as estudiantes, mediante este cómputo, deberán asumir una mayor responsabilidad en lo que respecta su asistencia a clases. En nuestra opinión ello resulta así (puesto que los/as estudiantes deberán asumir un compromiso vinculado con cada materia en particular) y consideramos que el gran desafío, para que esta medida resulte efectivamente inclusiva como en experiencias que ya hemos señalado, será el de lograr una efectiva dilucidación de todos estos aspectos para con las/os estudiantes, puesto que, si ello no fuera así, continuará una de las problemáticas propias del formato tradicional (la falta de aclaración de determinados ejes del Régimen Académico para con el alumnado, valga la insistencia).

3.4 La acreditación de asignaturas y evaluación de contenidos/saberes

Consideramos que ya resulta propicio abarcar la cuestión de acreditación y evaluación en el proyecto de cambio analizado. Respecto a estos ejes, nos resulta de conveniencia comenzar mencionado que "en este Régimen Académico se promueve otra forma de pensar la continuidad de las trayectorias educativas de las y los estudiantes en el marco de la escuela secundaria, que supera la promoción por año para considerar la aprobación y acreditación de materias" (DGCyE, 2023: 37). A través de la cita otorgada, nos encontramos con otro de los ejes centrales de cambio del presente proyecto de Régimen Académico, desde el cual, entonces, se pasaría a tener un sistema de acreditación por materias y no ya por ciclo lectivo. Esta cuestión nos conlleva a pensar, nuevamente, en que los cambios propuestos no resultan categóricamente nuevos, puesto que este mismo sistema de acreditación también ya lo vimos reflejado en las Escuelas de Reingreso así como en las Escuelas dependientes de Universidades Nacionales. Por otro lado, y en sintonía a lo dicho, el modo de calificación propuesto sigue apelando a una mecánica de índole cualitativa, en donde las calificaciones se determinan con TEA (trayectoria educativa avanzada), TEP (trayectoria educativa en proceso) y TED (trayectoria educativa discontinua), mientras que, unívocamente, habría una calificación numérica al final de la materia. Y, otra vez, valga la insistencia, ello no resulta innovador, puesto que se incluye una mirada sobre la calificación afianzada desde la pandemia de Covid 19 y, precisamente, con regulaciones mismas desde dicho contexto. Con esto, hemos de sostener, no negamos la importancia de los cambios planteados por el proyecto analizado, sino que, lo que pretendemos, es denotar que ciertas cuestiones problemáticas se venían planteando e, incluso, resolviendo (por fuera del sistema tradicional) desde hace tiempo (quizá,

entonces, sería motivo de otro trabajo analizar por qué aun estos cambios no terminan de acaecer en el régimen académico tradicional).

Continuando, otra cuestión que nos resulta de relevancia señalar, y en sintonía con un ítem expuesto en líneas anteriores, es el tema de la intensificación. Nuevamente, el proyecto de cambio toma otra de las cuestiones instaladas desde la pandemia, que es el cambio del examen final de una materia, para poder promocionarla en un proceso de extensión de la enseñanza, y, por ende, del aprendizaje (intensificación, valga la redundancia). En definitiva, lo que se busca es que cada estudiante pueda profundizar y aprender lo que antes no pudo, sin que esto conduzca en forma alguna a resignar el esfuerzo y la perseverancia necesarios que se requieren para hacerlo (lo que no se aprobó se debe continuar enseñando, estudiando, aprendiendo y evaluando hasta que se alcance, planteando diversas formas de acceder a ese conocimiento). Ahora bien, en conjunción a lo dicho, este proyecto de cambio del Régimen Académico establece una serie de 4 modelos diferentes que podrán abordar las escuelas para establecer sus sistemas de promociones y acreditaciones. No resulta objetivo del presente trabajo describir cada uno de los modelos, pero sí nos resulta de interés tomar algunas cuestiones sobre los mismos. El modelo 1 precisado en el proyecto indica que:

> "En aquellos casos en los que las/os estudiantes hayan obtenido TEP en uno o ambos cuatrimestres según conste en el RITE, las/os docentes correspondientes al año pendiente de aprobación deberán explicitar los contenidos no aprobados en la Libreta Digital de Estudiantes del Nivel Secundario al finalizar el ciclo lectivo. Dichos contenidos serán trabajados y evaluados durante un proceso continuo de la enseñanza y/o en los períodos de intensificación establecidos por calendario del siguiente ciclo lectivo, lo que debe ser conocido por la/el estudiante y las personas adultas responsables que la/lo acompañan. En este modelo, los contenidos serán evaluados y acreditados por la/el docente a cargo en el año en que se está cursando, en diálogo con la/el docente con quien fuera cursada la materia originalmente o quien se encuentre a cargo en el momento de la intensificación"

La cita nos resulta de importancia para remarcar que, otra vez, nos encontramos ante una sobrecarga del trabajo docente. A través de este modelo, tal como se indica, se establece que el docente de un año posterior al que cursó el/la estudiante la materia adeudada será el encargado/a de acompañar al estudiante en su intensificación. Nuevamente, esta situación añade otra tarea al trabajo docente y, además, deja de lado que los contenidos, por más que sean los mismos, no son enseñados exactamente de la misma manera por dos docentes diferentes. En consonancia cabe añadir que nos encontramos, desde este planteamiento, con una tensión en la práctica escolar: cómo atender, al mismo tiempo, a quienes ya aprobaron la materia con aquellos/as que la adeudan. A partir de lo desarrollado es que consideramos que esta es otra cuestión que

debiera ser revisada por las autoridades pertinentes encargadas de la elaboración de este proyecto de cambio, puesto que, de no ser así, se podría llegar a ir en detrimento del objetivo principal buscado por parte del mismo (una calidad educativa con la condición de inclusión de todos y todas).

Finalmente, otro punto de vital importancia para nuestro análisis y de gran significación social es el tema de la repitencia. Sin duda, como vimos a partir de las estadísticas dadas, que ella es una de las grandes problemáticas que atraviesa el formato tradicional (y que, con plantear la modificación de su sistema, de manera automática ya se menciona la cuestión del "facilismo"). Sin embargo, ya hay experiencias que difieren al formato tradicional y que no cuentan con este sistema, como, por ejemplo, las ya mencionadas Escuelas de Reingreso. A partir de un sistema de promoción y acreditación por materias, evidentemente, la repitencia por ciclo lectivo ya no posee significación alguna. Ello, sin embargo, no repara en que los/as estudiantes se encuentren en una condición más "sencilla" para transitar sus propias trayectorias escolares, de hecho, el mismo proyecto de cambio indica que "las/os estudiantes que tengan trayectoria TEP/TED en todas sus materias de un mismo año al finalizar el período de intensificación de febrero/marzo, deberán recursar el año completo más allá de la opción definida por la escuela" (DGCyE, 2023).

A partir de lo mencionado, se implican dos cuestiones: por un lado, la repitencia no es eliminada por completo en este proyecto de cambio y, por otro lado, se reafirma desde el mismo una cuestión que hace tiempo se discute (valga la aclaración, acerca del por qué, por ejemplo, un estudiante que le haya ido mal en materias de ciencias exactas tenga que volver a cursar todas, incluyendo las que le fue bien) y que, como hemos insistido a lo largo de todo el presente trabajo, ya se aplica en otro tipo de formatos educativos. Por último, cabe añadir a modo de sustentar lo afirmado, que tampoco es que un estudiante podrá cursar todas las materias de una misma rama si en todos los años no logra ir acreditando los diversos campos (es decir, por ejemplo, un estudiante que no haya aprobado matemática de primero y segundo año no podrá cursar la de tercero hasta no regular su situación).

4. A modo de cierre: ¿nuevos términos, viejas prácticas?

A partir del extenso recorrido que hemos efectuado, resulta conveniente volver sobre determinados puntos para concluir el presente trabajo. El proyecto de cambio de Régimen Académico presentado sin duda que conlleva, en principio, una serie de cambios respecto al formato vigente. Como hemos delineado, en las líneas precedentes, aspectos tales como la asistencia (en donde se presenta, fundamentalmente, para el

segundo ciclo del nivel, un tipo de registro por materia y ya no a nivel institucional), la evaluación de contenidos y saberes (en donde se apela, como se introdujo en la pandemia, a una de tipo cualitativa y ya no cuantitativa; pensando desde la lógica de trayectorias educativas, y sistematizando las calificaciones en TEA, TEP o TED) y el sistema de acreditación (el cual variará en función del sistema que cada institución escolar adapte, aunque, sin duda, resalta que se instala el ítem de aprobación por materias y ya no, como predomina aún, por ciclo lectivo) explicitados en el proyecto mencionado, nutren (o, mejor dicho, nutrirían) de una nueva lógica al formato considerado como tradicional.

Sin embargo, como también hemos dejado entrever, el mencionado proyecto de cambio no surge como algo disruptivo dentro del sistema educativo considerado desde todo su conjunto. Experiencias tales como las Escuelas de Reingreso y las Escuelas dependientes de Universidades Nacionales y las diferentes medidas adoptadas durante el período de emergencia sanitaria nos conllevan a denotar que los intentos de cambios presentados se construyen desde experiencias ya llevadas a cabo para dar respuestas a los problemas presentados por el formato tradicional (repitencia, sobreedad, abandono, etc). Con lo cual, sostenemos, que el proyecto de cambio recoge prácticas ya establecidas y, desde allí, es que busca asumir la principal responsabilidad que tiene el sistema educativo: la inclusión de todos y todas los/as estudiantes en el nivel secundario (ítem que no se materializa en la realidad con el régimen académico vigente, ante los problemas ya mencionados).

Ahora bien, desde este punto, es que nos resulta crucial realizar una advertencia. La inclusión de los/as estudiantes, en nuestra opinión, conlleva a la necesaria toma de decisiones y, por ende, de cambios del formato tradicional (valga la insistencia, por los motivos que ya han sido desarrollados) y, en un marco general, nos encontramos de acuerdo con ciertas propuestas de cambio presentadas. Sin embargo, consideramos que resultará vital que sean revisados, desde la normativa analizada, los mecanismos por los cuales se llevarán a la práctica los cambios propuestos. Como hemos visto, son varios los aspectos que remiten a una sobrecarga del trabajo docente y, sin duda, ello aparejará una disminución de la calidad educativa y, por ende, una falta de efectiva inclusión y democratización del sistema escolar. Es más, sostenemos, que de no ser revisados estos aspectos, el proyecto de cambio del régimen académico podría adentrar un proceso de exclusión incluyente, el cual refiere al “proceso mediante el cual los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías, en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional que acaban resultando insuficientes o, en algunos casos, inocuas para revertir los procesos de aislamiento,

marginación y negación de derechos que están involucrados en todo proceso de segregación social*’’* (Gentili, 2009: 33).

Finalmente, a partir de todo lo expuesto, hemos de concluir señalando que una efectiva inclusión y democratización del nivel secundario, para el conjunto de trayectorias escolares y subjetividades que lo atraviesan, precisa, para llevarse a cabo, de cambios respecto al conjunto de normas que organizan al sistema tradicional y que aún se hallan enraizadas en el conjunto de la sociedad; pero, los mismos, deberán refractar una manera de ser llevados a la práctica que permita el sostenimiento de una educación de calidad por y para el conjunto de la comunidad educativa ya que, de no ser así, el objetivo buscado podría derivar en su antítesis: una segmentación aún más profunda del sistema educativo y, por ende, en la exclusión de miles de estudiantes que, sin duda, podrían tener las condiciones de posibilidad para un futuro mejor.

5. Bibliografía

Arroyo, M. y Litichever, L. (2019): “Discusiones sobre el Régimen Académico de la escuela secundaria argentina. Aportes de un estado del arte”. En *Propuesta Educativa*, 28 (52), noviembre, 165-181.

Ball, S. (2002): “Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica”. En *Páginas: Revista 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. (2012): “La obligatoriedad de la escuela secundaria: variaciones en los regímenes académicos”. En *Revista Espacios en Blanco*, Serie indagaciones, (22), junio, 77-112.

Bocchio, M. C.; Grinberg. S. y Villagran, C. (2016): “Recepción y puesta en acto de la reforma de la escuela secundaria obligatoria. Aportes de Stephen Ball para estudiar las políticas educativas en escuelas de la provincia de Santa Cruz, Argentina”. En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Arizona State University, 24 (29), 1-26.

Braun, A., Ball, S., Maguire, M. y Hoskins, K. (2017): “Tomando el contexto escolar seriamente: hacia una explicación de la puesta en práctica de las políticas en la escuela secundaria”. En Miranda, E. y Lamfri, N. *La educación secundaria. Cuando la política educativa llega a la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Dirección General de Cultura y Educación (2023): “Proyecto de Resolución Régimen Académico para la Educación Secundaria”, Provincia de Buenos Aires.

Gentili, Pablo (2009): “Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (A sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)”. En Revista Iberoamericana de Educación, 49.

Grupo Viernes (2008): “Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires”. En *Propuesta Educativa*, FLACSO, (30), noviembre, 57-69.

Más Rocha, S. M. (2016): “El Estado y la regulación de la participación estudiantil: la normativa sobre Centros de Estudiantes Secundarios”. En *Polifonías Revista de Educación*, Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Año V (8), abril-mayo, 44-70.

Más Rocha, S. M. y Vior, S. (2016): “Diez años de política educacional en Argentina (2003-2013): algunas consecuencias para la educación secundaria”. En *Polifonías Revista de Educación*, Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Año V (9), 52-78.