



“Entre oportunidades y posibilidades”. Sentidos y saberes construidos por los docentes en torno al trabajo de enseñar a partir de la implementación del NRA, en Escuelas Secundarias de Córdoba

Maria Eugenia Danieli¹
Paula Mariana Schargorodsky²

Resumen

El presente trabajo, que se enmarca en el Proyecto *Trabajo de enseñar, cultura material y transmisión de contenidos. Estudio de casos en Escuelas Secundarias de la Provincia de Córdoba* (FFyH, UNC)³, expone algunos avances iniciales en el estudio de la relación entre el Nuevo Régimen Académico de la Educación Secundaria de la Provincia de Córdoba (NRA) —considerado como dispositivo— y las prácticas de enseñanza y el trabajo docente de profesores de escuelas secundarias técnicas y orientadas. En esta etapa y desde un acercamiento de carácter exploratorio se busca describir en qué consiste la normativa del NRA, qué caracteriza su implementación y los sentidos y saberes construidos

¹ Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. CE: meugeniadanieli@gmail.com

² Escuela Superior de Comercio “Manuel Belgrano”. Universidad Nacional de Córdoba. CE: paulamschargo@gmail.com

³ El proyecto “Trabajo de enseñar, cultura material y transmisión de contenidos. Estudio de casos en Escuelas Secundarias de la Provincia de Córdoba” (SECyT, FFyH, UNC) está dirigido por Octavio Falconi y Cecilia Martínez. Desde el mismo se propone consolidar una línea de investigación en torno a la relación entre las prácticas de enseñanza, la cultura material disponible en las escuelas y las formas de tratamiento y transmisión de saberes en la escuela secundaria; desde una perspectiva socioantropológica.

por los profesores en el encuentro entre las definiciones y demandas de la normativa con las condiciones de trabajo docente, significativamente deterioradas (en lo material y en lo simbólico) y atravesadas por rasgos de intensificación laboral. Para ello, se reconstruyen aspectos centrales de dicha normativa y se recuperan expresiones de profesores de distintas instituciones que participan en su implementación. Estas expresiones muestran no sólo las dudas y expectativas generadas por la propuesta de cambio que implica el NRA, sino también los modos de resolución institucional y las estrategias pedagógico–didácticas que se empiezan a construir en las escuelas, encuadradas en lo que los actores vivencian como oportunidades y posibilidades.

Palabras claves: Trabajo de enseñar, escuela secundaria, Nuevo Régimen Académico, sentidos y saberes docentes.

“Between opportunities and possibilities”. Senses and knowledge built by teachers around the work of teaching from the implementation of the NRA, in Secondary Schools of Córdoba

Abstract

This paper is part of the research “Work of teaching, material culture and transmission of contents. Case study in Secondary Schools of the Province of Córdoba” (FFyH, UNC). It presents initial advances in the study of the relationship between the New Academic Regime of Secondary Education of the Province of Córdoba (NRA), the teaching and teaching work of teachers of technical and oriented secondary schools. From an exploratory approach, on the one hand, try to describe what the NRA regulations consist of, as a device, and the characteristics of its implementation; and the other hand, to recognize the senses and knowledge built by teachers in the encounter between the definitions and demands of the regulations with the conditions of teaching work, significantly deteriorated. The expressions of professors interviewed show not only the doubts and expectations generated by the proposal of change that implies the NRA but also the modes of institutional resolution and the pedagogical-didactic strategies built in schools. This is experienced by teachers as opportunities and possibilities.

Keywords: Work of teaching, secondary schools, New Academic Regime, senses and knowledge built by teachers.

Introducción

Con la intención de explorar la relación entre el Nuevo Régimen Académico de la Educación Secundaria de la Provincia de Córdoba (NRA) -considerado como dispositivo- y las prácticas de enseñanza y el trabajo docente de profesores de escuelas secundarias técnicas y orientadas, se analiza el NRA como parte de un conjunto de definiciones políticas que busca incidir en las reglas que rigen la posición de alumno y en aspectos sustantivos del trabajo escolar, y que por esta vía establece nuevas condiciones que organizan la enseñanza y que impactan con nuevas exigencias para el trabajo docente.

Particularmente interesa indagar los sentidos y saberes construidos por los profesores en el encuentro entre las definiciones y demandas de la normativa con las condiciones de trabajo docente.

La educación secundaria en Córdoba: las definiciones de la norma y los sentidos de los actores

La obligatoriedad de la escuela secundaria, a partir a Ley 26206/06, significó el ingreso de sectores tradicionalmente excluidos de la misma; encontrándose con normas que regulaban el nivel y que no facilitaban su permanencia en él. A partir de ello, la generación de políticas educativas y de regulaciones como la que analizamos en este trabajo se presentaría como una necesidad vinculada al objetivo de acompañar las trayectorias reales de los estudiantes que asisten a la escuela secundaria y al reconocimiento de la incidencia (muchas veces obstaculizadora) sobre las trayectorias y experiencia escolares, de un conjunto de normativas explícitas y de otras, de carácter implícito y/o poco conocidas por los estudiantes, que han regido históricamente en el nivel.

Resultados de investigaciones en Argentina (Baquero, Terigi, Toscano, Briscioli y Sburlatti, 2009; Tiramonti, 2008; Arroyo, 2010) han ayudado a visualizar algunos dispositivos que determinan procesos de exclusión de estudiantes y muestran la persistencia del carácter selectivo de la Escuela Secundaria. También han mostrado que las características del régimen académico asociado a un formato de escolarización tradicional afecta la trayectoria escolar y el sentido de la experiencia de los alumnos. Estos trabajos, junto con otros que profundizan acerca de los cambios y permanencias de la Escuela como construcción social y de las formas de escolarización construidas históricamente⁴ constituyen, por sus aportes, antecedentes de esta investigación.

Con la intención de acceder a los sentidos construidos por los profesores en relación con la normativa del NRA que se implementa en Córdoba, se recupera la perspectiva teórico-metodológica de la etnografía escolar, particularmente aquellos aportes que nos permiten

⁴ En relación con estas cuestiones, se recuperan como parte del marco teórico del trabajo las categorías de cultura escolar (Escolano, 2000; Viñao Frago, 2002), gramática escolar (Tyack y Cuban, 2001), forma escolar (Vincent, Lahire y Thin, 2001), trabajo escolar y oficio de alumno (Perrenoud, 1990).

abordar la distancia entre la norma y las prácticas situadas de los docentes, que se despliegan en particulares condiciones materiales y simbólicas (Achilli, 1988; Rockwell & Mercado, 1986).

El trabajo se enmarca así en un enfoque cualitativo y de corte exploratorio. Se realizaron entrevistas a docentes de diferentes escuelas, poniéndolas en relación con las definiciones de la normativa, las cuales se reconstruyeron primero desde el análisis documental. Este supuso leer la resolución de aprobación del NRA en el marco de otras normativas y documentos ministeriales que la contextualizan y operan como antecedentes.

Respecto de las entrevistas, llevadas a cabo a través de un cuestionario semiestructurado y un ejercicio de asociación de términos claves de la normativa⁵, hasta el momento se han realizado cuatro. Tres de los profesores entrevistados trabajan en escuelas secundarias orientadas (2 de gestión pública, y una privada) y el restante se desempeña en una escuela técnica de gestión pública. La antigüedad laboral docente de estos profesores va desde los 3 a los 9 años. Respecto de la formación previa, 2 de ellos se han formado en las ciencias sociales y están insertos en unidades curriculares del campo de la formación general y los otros 2, tienen formación técnica y se encuentran enseñando asignaturas afines. Tres de ellos cuentan con formación pedagógica posterior a la titulación de base (por lo cual no están titulados como “profesores”) y la otra docente entrevistada es profesora egresada de una universidad nacional.

El Régimen Académico de la Educación Secundaria de la Provincia de Córdoba (NRA): lo que dice la normativa

En el marco de la Reforma para la Educación Secundaria proyectada desde el Consejo Federal de Educación y de los Planes Estratégicos Jurisdiccionales del Nivel Secundario para el período 2018-2025, el Ministerio de Educación de Córdoba aprueba el 7 de marzo de 2018, a través de la Resolución Ministerial N° 188/18⁶, el Programa Nuevo Régimen Académico para la Escuela Secundaria y el Régimen Académico de la Educación Secundaria de la Provincia de Córdoba (NRA). Ese año el Programa incluyó 76 escuelas de distintas modalidades (secundaria orientada y educación técnica) y formas de gestión (pública y privada). En el año 2019, se sumaron 79 escuelas más con las mismas características.

La resolución retoma de manera explícita en sus considerandos, principios enunciados en la Ley de Educación Nacional N° 26206 y en otras normativas nacionales (Resoluciones del CFE n° 84/09, 93/09) tales como: la centralidad de los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos a la educación, el derecho a la educación no sólo como acceso sino como permanencia y egreso con trayectorias escolares relevantes y aprendizajes fundamentales

⁵ Las palabras seleccionadas para la entrevista fueron: estudiante, enseñanza, evaluación, trayectoria escolar asistida, recursos virtuales, inclusión y régimen académico. Las mismas se presentaban secuencialmente al entrevistado solicitándole explicitar una idea relacionada a cada una.

⁶ Este apartado recupera fragmentos y definiciones centrales de dicha Resolución, haciendo foco en aquellos que se han indagado en este trabajo.

así como la necesidad de proponer alternativas institucionales y pedagógicas para la efectiva escolarización. Y si bien no lo menciona más que en el visto de la resolución, la normativa retoma también objetivos de la política nacional “Secundaria Federal 2030” y “el Marco de la Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria –MOA–” (una de cuyas dimensiones es el régimen académico).

La Resolución N°188/18 establece que el Régimen Académico es una herramienta constitutiva del gobierno escolar que orienta y define los modos de la organización en lo pedagógico - didáctico, institucional, administrativo y comunitario tendiente a garantizar las prácticas pedagógicas e institucionales basadas en el principio de la Educación como un bien público y un derecho personal y social. También explicita que debe crear las condiciones para renovar el compromiso de docentes, estudiantes y sus familias.

El estudiante es definido como el sujeto del derecho fundamental a la educación, centro y protagonista del proceso; construyendo una trayectoria en su recorrido por el nivel. La resolución diferencia entre trayectorias escolares teóricas y reales; quedando determinadas estas últimas por la acreditación de espacios curriculares en el tiempo determinado.

Un aspecto novedoso del NRA es que en ningún caso se pierde la condición de estudiante. Para ello la normativa introduce la figura del estudiante en trayectoria escolar asistida (relacionada a la discontinuidad de una trayectoria producida por diferentes razones, que implica la pérdida de la condición de regularidad y que requiere una autorización para retomar el cursado acompañado de instancias de recuperación en tutorías). Para este estudiante, la acreditación se establece para el período de coloquio y se nombra la posibilidad de una presencialidad asistida con recursos virtuales y/o apoyo a distancia.

A diferencia de normativas anteriores que establecen que un estudiante podía quedar en condición de libre por inasistencias o problemas de conducta, el NRA establece que esta condición se da en el caso de aquellos estudiantes que desarrollan su trayectoria de forma autónoma, cumpliendo con las instancias de acreditación y promoción sin asistir sistemáticamente a clases.

Respecto a la asistencia y la puntualidad, el NRA considera que además de ser un deber del estudiante y una responsabilidad de la familia es un contenido a enseñar, que contribuye al desarrollo del oficio de estudiante.

De acuerdo con aportes actuales de la teoría curricular, el NRA explicita que deben ofrecerse experiencias de aprendizaje vinculadas a la variación de formatos curriculares. Atendiendo esto, se establecen las Jornadas Interdisciplinarias de Integración de Saberes (JIS) que constituyen instancias de trabajo escolar colectivas obligatorias para todos los estudiantes, en las que los profesores aportan desde los espacios curriculares que enseñan, a la problematización y comprensión de temáticas de relevancia social contemporánea para los estudiantes y saberes emergentes (definidos en la Res. CFE 330/17).

Para las escuelas de la modalidad técnica profesional se implementa, además, la Unidad Pedagógica (UP).

Un aspecto vertebrador de los cambios que plantea el NRA es la consideración de la enseñanza y la evaluación como cuestiones institucionales. Los acuerdos institucionales deben determinar qué y cómo evaluar, recuperando su sentido formativo. Implica establecer los aprendizajes sustantivos de cada espacio curricular para el desarrollo de capacidades prioritarias y complejas. Para esto la normativa establece diferencias entre evaluación, calificación, acreditación y promoción.

La calificación debe reflejar la evaluación en proceso, con una mirada integral, no parcializada y conformada por diferentes instrumentos y situaciones. Se establece que no existirá una calificación final en la primera etapa. La institución escolar llevará un registro unificado de los procesos de aprendizaje de cada estudiante, con apreciaciones cualitativas. En la segunda etapa rigen los mismos criterios. De acuerdo a lo establecido en la Resolución del CFE N°93/09, los motivos disciplinarios no son válidos como calificación. Se fija la utilización de una escala de calificación del 1 al 10. La acreditación se establece anualmente para cada espacio curricular en la que el estudiante obtenga 7 puntos o más de promedio final. Un aspecto sobre el que se introducen cambios tiene relación con brindar nuevas oportunidades de evaluación si han quedado aprendizajes pendientes y la calificación será la obtenida en la última instancia. Se prevén dos instancias de recuperación de aprendizajes por núcleos a evaluar.

El NRA establece que la repitencia será una decisión institucional límite, de la que participarán el equipo directivo, la totalidad de los docentes del curso, el coordinador de curso y el preceptor.

Respecto de la Convivencia Escolar, la normativa parte de enfatizar la necesidad de renovar la institucionalidad fortaleciendo su aptitud para establecer un encuadre normativo interno, enseñar el respeto y la valoración de la ley sustentando el rol asimétrico de los adultos, pero en diálogo con los jóvenes.

El NRA en las escuelas: ¿reconstrucción o tensión de los modelos organizacional y pedagógico?

El NRA daría cuenta de un interés político en garantizar derechos educativos de adolescentes y jóvenes que hoy transitan las escuelas secundarias y la asunción de que el Estado tiene responsabilidad en ello. Sin embargo, puesto esto en relación con las condiciones en que la enseñanza escolar transcurre, aparece como ineludible la pregunta acerca de si las nuevas formas de trabajo pedagógico requeridas han sido atendidas en el plano de la política y de la normativa educativa, asumiendo la enseñanza como un problema político (Terigi, 2004). En otros términos, la pregunta que orienta el trabajo apunta a explorar de qué manera la política se ocupa de las condiciones de enseñanza, incluidas las referidas a las posibilidades de los profesores de llevar a cabo la transformación, tanto en relación con sus condiciones materiales de enseñanza, como respecto de los saberes específicos necesarios para el cambio. El acceso a la palabra de los profesores, y por esta vía, a los sentidos construidos nos lleva a

hipotetizar que aún resta seguir trabajando en la generación y/o el fortalecimiento de tales condiciones. A continuación, se analizan algunos de estos núcleos de sentido, que aparecen como significativos en las entrevistas realizadas.

Uno de dichos núcleos remite a pensar la enseñanza situada en determinadas condiciones institucionales que inciden en el trabajo de enseñar y en las posibilidades de expansión de la obligatoriedad del nivel. Para abordar esto, se recupera la distinción entre modelo organizacional y modelo pedagógico (Terigi, 2011) como construcciones que sostienen la manera en que es abordada intelectualmente y de manera práctica la enseñanza en la escuela. El primero, remite a las restricciones determinadas por la organización escolar, y que en el caso de este nivel educativo se apoya en un trípode que abarca un currículum fuertemente clasificado, la contratación docente por horas cátedra (en espejo a la hora clase del estudiante) y la formación y selección docente desde un criterio disciplinar. El modelo pedagógico, por su parte, remite a las intervenciones didácticas y los saberes y supuestos sobre las cuales éstas se sustentan; y en general, se asocia a la enseñanza graduada y simultánea y a una cronología de aprendizajes unificada.

¿Qué ocurre con estos modelos al modificar el régimen académico?⁷ Si miramos desde estas categorías el NRA es posible afirmar que el mismo redefine las condiciones que regulan las trayectorias estudiantiles y a través de ello impacta en ambos modelos, en el marco de una dinámica de adecuaciones, desacoples y reacoples que se vivencian de manera particular en cada escuela, tensionando en general los modos ya instituidos.

Así, y según el relato de los docentes entrevistados, el inicio del trabajo en relación con el NRA implicó en algunos casos la posibilidad del cuerpo docente de votar por la implementación del mismo en la escuela, mientras que, en otros, dicha implementación se dio a partir de que se informara la decisión ya tomada. La modalidad de trabajo en reuniones colectivas y/o por departamentos se presenta como un elemento común en las dinámicas de trabajo, lo cual es valorado como positivo por los docentes, aunque a la vez supone cierto tipo de complejidad en relación con las condiciones de trabajo habituales y de algún modo, interpela respecto de las tradiciones del trabajo docente como tarea individual.

El año pasado vino la inspectora [...] nos dio toda una explicación y nos dijo que nosotros como docentes y como institución eligiéramos...pero fue una elección medio inducida...no tuvimos otro camino. Allí yo tomé contacto con esto ... (P3)

El año pasado el equipo directivo nos presenta la propuesta, nos dice que va a ser obligatorio el año que viene o en los próximos años, que era una oportunidad para irnos adecuando al régimen, se hizo una votación cada uno puso quiero o no quiero, se analizaron los pro y los contra, también la posibilidad de aceptar esta propuesta, de poder flexibilizar, de generar otros espacios, y veíamos que eso a la escuela le hacía falta, entonces en general se dijo que sí y teníamos un

⁷ Tomamos de Terigi la idea de régimen académico “conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que éstos deben responder” (Terigi, 2015, p. 98).

profesor que ya estaba haciendo régimen académico en otra escuela y él nos dio muchísimos recursos y trajo a la mesa situaciones que habían vivido en su escuela... (P1)

Con procesos institucionales similares, los docentes van apropiándose de la normativa, construyendo estrategias de trabajo así como significaciones que pivotean entre el reconocimiento de que la normativa hacía falta y las dudas que surgen para su implementación.

Sabíamos que era un cambio que implica mucho trabajo, más de lo que pensábamos y sobre todo porque no ha habido una capacitación, de hecho hubo una hace dos meses atrás y recién ahora hay capacitación... a mí me da la sensación de que es todo muy nuevo y que no hay nadie que te sepa orientar precisamente, entonces vamos descubriendo a medida que vamos haciendo. (P3)

Es una decisión de esa escuela en particular; pero eso no fue el primer año, el primer año se tomaba a todos el recuperatorio. Después se vio en la práctica que no teníamos buenos resultados y lo cambiamos. (P4)

En el marco de esta renovación de la escuela secundaria, también se han creado desde las políticas educativas, nuevas figuras docentes tales como los coordinadores de curso o los profesores tutores. Estos nuevos roles, así como la implementación de las referidas JIS y UP, suponen para los profesores a cargo de las unidades curriculares un nuevo modo de trabajo. Para ponerlo en marcha, los profesores deben construir estrategias y desarrollar acciones que implican nuevas exigencias en términos de articulación y construcción colectiva. Ello, en un plano concreto supone la demanda de tiempos y tareas que se agregan (como asistir a reuniones fuera del horario de trabajo y/o del edificio escolar) así como el desarrollo de habilidades para la negociación y el establecimiento de acuerdos.

Estas situaciones ubicarían a los profesores en un cruce de demandas y construcciones simbólicas acerca de las posiciones docentes e intervenciones esperadas; lo cual es vivenciado por ellos como tensionante. Por un lado, aparecen demandas y construcciones discursivas que enfatizan la importancia del trabajo colectivo y la profesionalización docente, acordes con los modelos que se impulsan en las últimas décadas (Tenti Fanfani, 2010; Southwell, 2011); y por otro, aún permanecen rasgos de las lógicas propias del trabajo situado en una organización burocrática, que ubica al docente en lugar subalterno y cuya tarea es individual (Achilli, 1988). Desde esta visión, los cambios son asociados a una intensificación laboral.

A partir de lo indagado, podría decirse que las variaciones propuestas no impactan aún en la matriz organizacional propia de la Escuela Secundaria, y los cambios solo implican ajustes dentro de ese encuadre.

En cuanto al modelo pedagógico, la situación es similar. Por un lado, se observa continuidad en la modalidad de enseñanza simultánea y graduada, la presencialidad y la organización de los grupos de estudiantes por edades. Por otro, se instalan modificaciones

significativas en el plano didáctico: en el modo de programar la enseñanza mediante la elaboración de secuencias didácticas, la evaluación por aprendizajes logrados, así como variaciones de formato curricular a través de las JIS y la UP. También se intenta tensionar la idea de una cronología de aprendizajes unificada a través de la construcción de estrategias de trabajo más personalizadas con los estudiantes, intentando acompañar los diferentes ritmos y tiempos individuales. Asimismo, aunque de manera poco detallada, se sugiere el uso de recursos virtuales para realizar estas tareas.

Desde la perspectiva de los profesores entrevistados, se observa acuerdo acerca de la pertinencia y necesidad de estos cambios en pos de favorecer la inclusión y continuidad de las trayectorias de todos los estudiantes. Sin embargo, y como parte de las condiciones que sostendrían el cambio, manifiestan preocupación por la necesidad de contar con saberes pedagógicos y didácticos para afrontar las nuevas demandas. Otros, remarcan la importancia de los aspectos institucionales y el apoyo de otros actores:

...ayudaría si cada uno desde su lugar cumple la función que le corresponde [...] quizás tenés un curso muy numeroso con ciertas problemáticas y es como que el docente tiene esa parte más todo lo demás. Entonces no hay apoyo. Bueno no es que no hay apoyo... pasa que son pocos preceptores y directivos, y se necesita que se trabaje mucho en conjunto y no sólo el docente con el otro docente. El docente con el otro, sí lo puede hacer, tiene la capacidad de preparar la clase o la jornada con otro, pero si eso no lo puede volcar en la clase por otro tipo de problemáticas, no sirve. (P4)

El interrogante que permanece abierto remite a las posibilidades de llevar a cabo otros modos de hacer y pensar la enseñanza, en el marco de las condiciones que históricamente vienen definiendo el trabajo de enseñar en la escuela secundaria. Condiciones ligadas al trabajo docente, a los modelos organizacionales y pedagógicos del nivel, así como a la pervivencia de un dispositivo didáctico pedagógico⁸ que empezaría a verse tensionado, o al menos a sentirse como inadecuado.

“Entre oportunidades y posibilidades de cambio”

Las indagaciones realizadas hasta aquí permiten reconstruir algunos sentidos que los docentes van elaborando a partir de su participación en la implementación del NRA. Estas construcciones se encontrarían influenciadas por la trayectoria de los docentes, su antigüedad

⁸ En trabajos anteriores del equipo de investigación (Falconi, Danieli, López, 2017) se ha indagado acerca de la configuración de dicho dispositivo, construido en el marco de las tradiciones, la organización y la dinámica del trabajo escolar en el nivel medio y que entre otros rasgos marca un modo informativo en el tratamiento del contenido, la enseñanza centrada en asignaturas y el uso de artefactos ligados a ello.

laboral y en la escuela, el desempeño en cierta institución y espacios curriculares, la cantidad de horas que poseen y sus expectativas respecto al trabajo de enseñar.

Si bien, las apreciaciones son singulares, encontramos recurrencias respecto de dos sentidos tensionados: la oportunidad, desde una mirada optimista del cambio y la posibilidad de concretarlo.

Es una oportunidad de cambiar la forma de enseñar.

Hermosa oportunidad para hacer un cambio que me parece es bastante complejo.

Enseñanza dentro del marco del NRA...¡joy!todas serían complicaciones... dentro del NRA algunas de las estrategias que tenemos para enseñar se ven puestas en tensión al menos ¿no?

Estas construcciones aparecerían asociadas a la oportunidad de introducir cambios en modos instituidos de enseñar que permitan propiciar aprendizajes significativos atendiendo a quiénes y cómo son los estudiantes secundarios hoy. Esta apreciación, que aparecería sostenida en una preocupación por contribuir desde la enseñanza a procesos de inclusión, parece haber traccionado una mirada de los estudiantes desde el déficit o la imposibilidad. En el mismo sentido, reconocería el valor del NRA como un marco normativo necesario que permita resolver situaciones complejas vinculadas al desarrollo de las trayectorias reales de los estudiantes. Otras razones que sustentan esta visión positiva destacan la posibilidad que habilita el NRA de construir nuevos sentidos y nuevas estrategias sobre la evaluación trabajando en equipo y desde una perspectiva institucional.

La contracara de estas construcciones, surgiría en las auténticas preocupaciones que interpelan a los docentes en su día a día laboral y en el reconocimiento de la complejidad que asume el actual escenario de trabajo en la escuela secundaria, para los profesores. En palabras de un docente esto se expresa diciendo:

...lo que escucho en la sala de profes es: “bueno, es una cosa más, de las tantas que quieren para un cambio ... y que nunca se logra nada”. (P3)

Quedan abiertos entonces, interrogantes con relación a preguntarse, en qué medida las definiciones políticas y los cambios propuestos han atendido a la necesidad de redefinir las condiciones materiales y simbólicas del trabajo docente en los escenarios institucionales concretos para que las nuevas regulaciones, no signifiquen una intensificación que conlleve la desvalorización y deterioro de la tarea de enseñar.

Referencias bibliográficas

- Arroyo, M. (2010). Los sentidos de enseñar en la escuela media. Variaciones ante la inclusión escolar en un escenario de desigualdad [ponencia]. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Achilli, E. (1988). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Rosario: Centro Rosario de investigación en Ciencias Sociales y Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B. & Sburlatti, S. (2009). Variaciones del régimen Académico en Escuelas Medias con población vulnerable. Un estudio de caso en el área Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(7), pp. 292-319. España: Red Iberoamericana de investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Falconi, O., Danieli, M.E. & López, S. (2019). Trabajo didáctico en la Escuela Secundaria: vínculo entre contenidos y materialidades en asignaturas con ejes relacionales. *Cuadernos de Educación* (18), pp. 131-143. Publicación del Área Educación, CIFYH, UNC. Córdoba, Argentina, Noviembre 2019.
- Pinkasz, D. (Comp.). (2013). *La investigación sobre Educación Secundaria en la Argentina en la última década*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO.
- Rockwell, E. & Mercado, R. (1986). La práctica docente y la formación de maestros. En *La escuela, lugar de trabajo docente*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Southwell, M. (2011). *Docentes: La tarea de cruzar fronteras y tender puentes. Explora Pedagogía*. Argentina: Ministerio de educación Ciencia y Tecnología.
- Tenti Fanfani, E. (2010). Particularidades del oficio de enseñar. *Revista El monitor de la Educación*, 25. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2011). Sobre la universalización de la escuela secundaria: la enseñanza como problema. *Revista Pasar la Palabra*. Rosario: Agcer.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, 29(15), pp. 63-71.
- Terigi, F. (2004). La enseñanza como problema político. En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la acción educativa*. Buenos Aires: Noveduc.

Tiramonti, G. et. al. (2008). Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: Las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. *Propuesta Educativa*, 30(15), pp. 57-69.

Corpus Documental

Gobierno de la Provincia de Córdoba. (2018). *Régimen Académico de la Educación Secundaria de la Provincia de Córdoba. Resolución No. 188/2018*. Recuperado de: <https://cendie-redcor.cba.gov.ar/204/>