



La evaluación en la escuela secundaria durante la pandemia. Entre tradiciones, normas y discursos

Alicia Merodo
Mariela Arroyo¹

Resumen

El artículo aborda las políticas en torno a la evaluación en la escuela secundaria en Argentina durante la pandemia (ciclo 2020/2021), en base a los resultados de la investigación “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/pospandemia” (Pisac Covid 2019).

Se focaliza en la evaluación por ser uno de los elementos centrales de la gramática de la escolaridad, por su fuerza regulativa en la organización de las prácticas escolares y por ser unos de los aspectos sobre los que la política educativa intentó introducir más modificaciones durante el periodo estudiado, debido a los impactos en las trayectorias escolares. El análisis se centra en las regulaciones sobre evaluación durante la pandemia y su incidencia en las prácticas escolares, identificando los puntos de apoyo en políticas previas y los modos de apropiación. El material empírico es la normativa Federal y la correspondiente a la Provincia de Buenos Aires y entrevistas a directores y profesores de los distritos de San Miguel y Malvinas Argentinas. El análisis articula los lineamientos y las regulaciones macroestructurales con las condiciones e interacciones a escala escolar.

Palabras claves: Política educativa, evaluación, escuela secundaria, apropiaciones locales, prácticas escolares.

¹ Universidad Nacional de General Sarmiento. CE: alimerodo@gmail.com; marroyo@campus.ungs.edu.ar

The evaluation in secondary school during the pandemic. Between traditions, rules and discourses

Abstract

The article addresses the policies surrounding evaluation in secondary school throughout the pandemic (years 2020-2021), based on the results of the study “The reconfiguration of inequalities related to Argentinian secondary education in the context of the pandemic/post-pandemic” (Pisac Covid 2019). It focuses on evaluation as it is one of the most central elements of the grammar of schooling, due to its regulatory force in the organization of school practices, and one of the aspects on which educational policy attempted to introduce more modifications during the period studied, given its impact on school trajectories. The central theme of the analysis is the regulations over evaluation throughout the pandemic and its impact on school practices, identifying support points with previous policies and different appropriations. The empirical material consists of federal regulations and regulations that correspond with the Buenos Aires Province as well as interviews with school principals and teachers from the San Miguel and Malvinas Argentinas districts. The analysis articulates the macrostructural guidelines and regulations with the conditions and interactions at the school level.

Keywords: Educational policies, evaluation, secondary school, local appropriations, school practice.

La investigación

El artículo aborda el tratamiento de la política educativa que reconfigura las formas de evaluar, calificar, acreditar y promocionar en la escuela secundaria en Argentina, Provincia de Buenos Aires (PBA), durante el ciclo académico 2020-2021, en base a los resultados de una investigación sobre educación secundaria argentina en dicho período². Se pone el foco en aspectos que permanecen y en aquellos que se interrumpen, atendiendo a las determinaciones de la estructura organizacional configurada históricamente. La suspensión de la escolarización supuso la disrupción de las formas de escolarización, produciendo alteraciones en la extensión del tiempo y del espacio, en las instituciones y en las disposiciones de los trabajadores.

Las políticas educativas, con foco en las regulaciones normativas, son prácticas de gobierno en cuya materialización hay aspectos conflictivos y contingentes. Las orientaciones

² Proyecto PISAC-COVID 19-00023 “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/pospandemia”.

sobre evaluación, calificación, acreditación y promoción entrañan supuestos sobre el trabajo docente y las condiciones de la escolarización. La relevancia de las prácticas de evaluación en términos regulativos, remite a aspectos estructurales de la configuración de la escolarización moderna (Tyack y Cuban, 1997) y, a los modos como se han ido procesando en los últimos años las tensiones entre los propósitos de las políticas (inclusión, derecho, universalización) y las respuestas institucionales (Merodo, 2022).

Los resultados de la investigación mencionada³ dan cuenta de que la suspensión de la actividad escolar presencial transformó atributos que estructuran la escolarización, principalmente la simultaneidad y la presencialidad de la transmisión, reconfigurando el cronosistema escolar y los tiempos y espacios de la lógica escolar (Arroyo et al., 2021; Terigi, 2011).

La evaluación, especialmente la calificación y la acreditación, en la escuela secundaria, estructuran tiempos, marcan ritmos y momentos del trabajo escolar de docentes y estudiantes. Más allá de la diversidad de los contextos escolares, las prácticas de evaluación se sitúan y comprenden como parte de tradiciones y concepciones acuñadas en tiempos prolongados. La literatura sobre el tema refiere al concepto de “cultura de la evaluación”, en tanto construcciones de sentidos expresadas en representaciones, creencias, patrones de interpretación y de comportamiento (Alarcón, 2018).

El análisis

El análisis de los datos del período de pandemia sobre evaluación, se contextualiza desde una perspectiva histórica, considerando las políticas, los discursos y las prácticas a partir de la obligatoriedad de los estudios secundarios, en conjunción con la permanencia de rasgos históricos del origen de la escuela secundaria. Las políticas educativas actúan como resultado de distintos tiempos históricos y de sus expresiones en la vida cotidiana escolar a través de la continuidad relativa y de la permanencia de rasgos de los distintos tiempos históricos (Rockwell, 2000). Las políticas del periodo no modificaron la matriz organizacional a escala del sistema, más bien optaron por definir un conjunto de proyectos, dispositivos y recursos que, bajo el paraguas del derecho a la educación, dieron lugar a las políticas de inclusión educativa.

Consideramos propicio para el análisis recuperar la consideración de la función de la evaluación en la escolarización moderna y su papel en la certificación de los aprendizajes. Si la evaluación en la escuela secundaria ha contribuido a la clasificación y construcción de jerarquías entre sujetos (bajo concepciones ligadas al mérito), ¿cómo opera la evaluación

³ Se sistematizaron los datos correspondientes a las escuelas de la muestra de la Región Educativa IX (Buenos Aires).

para dar cabida a sentidos ligados a la inclusión y al derecho? ¿Cómo se conjuga la jerarquía y la inclusión? (Merodo, 2022).

Fundamentos del foco en la evaluación:

1. La importancia dada por las políticas al “régimen académico” de la escuela secundaria (Arroyo, 2019), entendido como “el conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que estos deben responder” (Camilloni, 1991). Dentro de sus dimensiones, las relativas al régimen de evaluación, calificación y promoción han ocupado un lugar central, por considerarse que las prácticas predominantes son productoras de exclusión.
2. Frente a las alteraciones de la escolarización en pandemia, la evaluación se constituyó en una herramienta de gobierno del sistema. La evaluación y la calificación marcaron el pulso de la actividad escolar, ya sea por sus interrupciones como por sus reconfiguraciones.
3. Las regulaciones normativas sobre evaluación y calificación marcaron hitos en la vida escolar dando lugar a la configuración de temporalidades (contingentes) en diálogo y/o tensión con la histórica configuración del tiempo escolar anual, a saber: a) el inicio del ciclo escolar 2020 centrado en los vínculos y en reconectar hasta la suspensión de la calificación; b) desde la suspensión de la calificación al establecimiento de la evaluación formativa; c) el imperativo de la acreditación y la promoción, tensionado por el tiempo escolar histórico y la unidad pedagógica 2020-2021.

El análisis del material de campo se inscribe en los aportes del área disciplinar de la didáctica y los del estudio de las políticas educativas y de la sociología de la educación. Algunos de los interrogantes que articularán el análisis son: ¿Qué proponen las regulaciones sobre evaluación, calificación y acreditación? ¿Qué efectos intentan producir? ¿Qué tiempos y saberes son necesarios para su apropiación? ¿Cómo se conjuga en la evaluación el problema de la desigualdad? ¿Qué ritmos escolares instala, cuáles interrumpe? ¿Qué se evaluó en la pandemia?

Temporalidad 1: Entre la suspensión de la presencialidad y la suspensión de la calificación. Sostener el vínculo

La continuidad pedagógica de la escuela en el hogar revistió adaptaciones para supervisores, directivos, docentes, estudiantes y familias. Esto supuso un esfuerzo adicional. Surgieron dificultades relativas a los recursos y a la posibilidad de llegar a todos los estudiantes.

Las nuevas condiciones de trabajo afectaron de manera diferencial a docentes y estudiantes, fundamentalmente en relación con situaciones de partida desiguales en la posesión de dispositivos, y de conectividad, sumado a la desigualdad de saberes y disposiciones para enseñar y aprender de manera remota. El sistema pasó a funcionar a través de plataformas, WhatsApp, mail, Facebook, Classroom. Los mensajes por WhatsApp fueron el medio privilegiado de contacto entre docentes y estudiantes. Los profesores reconocen que el sostenimiento de la comunicación con los estudiantes fue una prioridad institucional, siendo la principal orientación hasta las vacaciones de invierno del 2020, como condición para la continuidad pedagógica.

Desde el inicio de la suspensión de la presencialidad (Resolución MEN N° 108/20) hasta la suspensión de la calificación, la actividad escolar se centró en la comunicación con los estudiantes, la redefinición de los “exigibles”, la nominalización, el seguimiento y la atención de cada trayectoria. El seguimiento individual desplaza al grupo-clase acrecentando las tareas de gestión. La organización de la recepción de las actividades (llegaban por distintos medios y formatos) y la sistematización de la información acerca de cada estudiante tensionaron tiempos, herramientas y condiciones en las escuelas (Arroyo et al., 2021). Los preceptores tuvieron un rol protagónico en garantizar la “conexión” con los estudiantes y, posteriormente, en el seguimiento y control de las “entregas de actividades”, facilitando el trabajo de los docentes. Las escuelas tomaron decisiones organizativas incluso con anterioridad a la normativa.

Temporalidad 2: Primera decisión político-pedagógica: la suspensión de la calificación

a: La desregulación de la vida escolar

¿Sin calificación es posible referirnos a la evaluación? ¿Pierde fuerza reguladora de la tarea escolar si solo emitimos informes cualitativos? El material empírico recogido permite mostrar la fuerza y la naturaleza de la tarea de evaluar y calificar en la escuela secundaria. Mientras la *evaluación* trata de comprender y reflexionar a partir de la información que obtiene, la *calificación* trata de reducir a una expresión cuantificable los resultados de un proceso. En este sentido, es una creación para “controlar” el saber y justificar la asignación de un valor cuantificable (la nota) a partir del cual se asigna un número de orden dentro de un conjunto (Álvarez Méndez, 2003). La calificación en la escuela secundaria es una herramienta de control de lo que se aprende, con desplazamientos hacia el control de la conducta. Regula tanto el orden disciplinar como el instruccional, siendo incentivo para el trabajo (Alterman y Coria, 2015; Falconi, 2014) y permite comparar desempeños y, consecuentemente, clasificar a los sujetos. La presencia del cuerpo físico es la garantía para el ejercicio del control, de su

gobierno. Frente a su ausencia, ¿cómo ejercer el gobierno? ¿De qué modo generar condiciones para el encauzamiento de la conducta necesaria del trabajo escolar? Disciplina, actividad pedagógica, evaluación, presencia del cuerpo físico van entrelazados en la dinámica escolar de las aulas (Foucault, 2000).

La suspensión de la calificación marcó un hito, principalmente al considerar sus efectos prácticos y pedagógicos en escuelas, familias y comunidad. La Circular Técnica N° 1 /DGCyE (Mayo/2020) de PBA, en consonancia con la Res. N° 363/CFE/2020, establece que “el objeto de evaluación es la trayectoria y el criterio evaluativo es la actividad como indicador de continuidad pedagógica”, indicando el registro de continuidad de actividades (entregas, consultas, retiro de material, acceso al aula virtual, contacto telefónico, mensajería). Pone énfasis en la valoración de lo producido según resultados alcanzados, contextos y condiciones y estipula que para la valoración se deberá tener en cuenta los temas y orientaciones brindados, para que la evaluación acompañe lo efectivamente enseñado a través de devoluciones individuales o grupales. Dispone que: a) se refuerza la idea de evaluación de proceso y no calificar con nota numérica⁴, se deja sin efecto los trimestres, b) las actividades realizadas serán consideradas para la valoración de esta etapa, c) se deja sin efecto el completamiento del boletín digital y d) se mantiene actualizada la nominalización.

La decisión de las autoridades de suspender la *calificación* tuvo repercusiones en el sistema, las escuelas, las comunidades y los medios de comunicación. Lo que desencadenó, permite advertir su fuerza regulativa, sobre todo en la *relación pedagógica*. Entendemos a esta como el tipo particular de relación social que instala la forma escolar como herramienta de socialización de los estudiantes con la escuela (Vincent et al 1994). Las escuelas advirtieron que suspender la calificación dilataría la entrega de actividades, afectaría al ritmo escolar. Las familias manifestaron oposición a no calificar los trabajos realizados en los hogares con su apoyo. La tradición de la evaluación como calificación, que da un orden jerárquico conforme a la nota asignada, estaba presente. Los estudiantes también cuestionaron no ser calificadas. La decisión trajo desánimo y desinterés.

Del material de campo y de las normas se desprende que el tema de la calificación tuvo dos momentos: la suspensión (mayo del 2020) y su reconfiguración (finales del 2020), momento en el que el “ciclo escolar anual” (continuidad de una temporalidad histórica) actuó regulando decisiones sobre la situación de cada estudiante, más allá de la unificación del ciclo lectivo 2020/2021. Hacia finales de año, la *acreditación* cobra peso y la calificación encuentra modos de expresarse a través de la “nota” (la traducción de los registros cualitativos

⁴ La Resolución 363/CFE/2020 pone foco en la evaluación formativa, contemplando lo que se pudo realizar, evitando generar exclusiones con los que no pudieron participar. Suspende el uso de escalas de calificaciones numéricas o conceptuales. Cada jurisdicción define los modos de transmitir las valoraciones.

en números). Los directivos deciden realizar la traducción de las trayectorias definidas desde la normativa (TEA, TEP, TED)⁵ a notas antes de la llegada de las normas.

La calificación tiene efectos sobre las expectativas de los estudiantes, les permite racionalizar la economía de esfuerzos del trabajo escolar, especular y tomar decisiones acerca de la numerosa cantidad de materias del currículum obligatorio. Regula el ánimo, la implicación al estudio y a la resolución de las tareas escolares.

Pasado el receso invernal, dado el largo período de escolarización desde los hogares y advirtiendo los efectos de la suspensión de la calificación en el desempeño de los estudiantes, comenzaron a regular la presencia a través de las entregas de actividades y su posterior calificación. Esto que comenzó incipientemente, luego tuvo un peso mayor con vistas a la acreditación. En las planillas de cada curso, convive la denominación de los tipos de trayectorias con su traducción numérica. Al institucionalizarse en una planilla, podemos ver reflejada la decisión pedagógica en el dispositivo administrativo que la acompaña. El modo como se organiza el tiempo escolar, condicionado por los ciclos de las evaluaciones y sus cierres, es también un ordenador del trabajo de los distintos actores institucionales. Son instancias en donde la dimensión pedagógica y la dimensión administrativa del trabajo se articulan y entrecruzan.

b: La evaluación formativa basada en nuevos modos de construir las jerarquías: los informes cualitativos

Las Resoluciones del CFE 84/09, 93/09 y 330/17 sostienen que la evaluación no debe ser una herramienta de expulsión de estudiantes del sistema educativo y plantea la necesidad de formas alternativas orientadas a la “evaluación formativa”, con criterios para valorar el progreso en los aprendizajes. Esta acompaña concepciones de enseñanza que promueven aprendizajes genuinos a diferencia de la evaluación sumativa, orientada al control de la adquisición de información y a la clasificación de estudiantes. En PBA, los avances normativos en dirección a la evaluación formativa se dieron principalmente a partir de la pandemia. Antes, el énfasis estuvo puesto en la regulación y explicitación de criterios con los que se construía la calificación⁶ y se decidía la promoción.

La Resolución N° 1047/DGCyE/2020 (PBA) (adhiera a la Resolución 363/20 CFE con los Anexos I y II. Aprueba el Documento Base Enseñanza y Evaluación) refiere a la evaluación

⁵ Trayectoria Educativa Avanzada (TEA): La integrarán estudiantes que alcanzaron los contenidos priorizados, enviaron las actividades y sostuvieron el vínculo. Trayectoria Educativa en Proceso (TEP): La integrarán estudiantes que no han alcanzado los contenidos priorizados pero que sostuvieron vinculación pedagógica con algunas interrupciones. Trayectoria Educativa Discontinua (TED): La integrarán estudiantes que no han alcanzado los aprendizajes priorizados y sostuvieron escaso nivel de vinculación pedagógica (Comunicación N° 11/20).

⁶ La Resolución 587/11 y 1480/11 sistematizaron en un único documento distintas regulaciones del Régimen Académico con el objetivo de explicitar las reglas del juego y revertir su carácter elusivo (Baquero et al, 2009).

cualitativa, como proceso continuo y permanente y a la definición de “criterios claros y coherentes”, desplaza la “calificación con nota numérica” a favor de “informes cualitativos” de los aprendizajes. Es interesante analizar los modos que se dieron las escuelas para construir tanto los criterios de evaluación como los modos de devolución a los estudiantes. Aparece con fuerza la idea de evaluación formativa como la evaluación en proceso, que considera las distintas situaciones de los estudiantes, pero sobre todo la idea de no construir una instancia de evaluación diferida. Falconi (2014) analiza cómo en el marco de la obligatoriedad y respondiendo al mandato de inclusión, los profesores asumen modos de evaluación “situada intraclase”, construyendo las calificaciones a partir de lo trabajado en clase. Este modo de evaluar y calificar (que se distancia de la clásica evaluación diferida) pretende lograr el orden regulativo e instruccional para el trabajo en clase. En este nuevo escenario, con el fin de que los estudiantes no pierdan la continuidad, los docentes van evaluando a partir de lo que producen en el trabajo cotidiano (entrega de actividades), convirtiéndose en un criterio de evaluación (entregó o no entregó). Algunas escuelas acordaron criterios como: asistencia a actividades sincrónicas (escuelas privadas), cantidad de actividades entregadas y su calidad.

Temporalidad 3: la acreditación y la promoción tensionadas por el tiempo escolar histórico y la unidad pedagógica 2020-2021

Como ya dijimos, la evaluación, la calificación, la acreditación y la promoción regulan tiempos escolares y ritmos de trabajo. La dificultad para evaluar, y sobre todo para calificar y acreditar en pandemia llevó a repensar la organización de los tiempos escolares. Se desarticulaban los trimestres (organización temporal del ciclo lectivo a partir de la calificación en PBA) y por ello se necesitaba decidir sobre la acreditación y la promoción. ¿Era posible pedirles a los estudiantes que acrediten los saberes priorizados para un año escolar si no se había podido garantizar su enseñanza más allá de algunos encuentros sincrónicos y la entrega de actividades? La decisión política fue organizar un ciclo escolar de dos años (2020-2021), para dar más tiempo para la adquisición de los saberes priorizados y contemplar las distintas trayectorias. Esto permitía recuperar saberes del 2020, durante el 2021. La Resolución 368/CFE/2020 establece que a los efectos de la promoción y de manera excepcional se considerará cada año escolar del 2020 y el 2021 como una unidad pedagógica y curricular. A finales del 2021 se promocionará al año lectivo siguiente, luego de acreditar los saberes correspondientes. Se recomienda la implementación de la “promoción acompañada”, que contempla la posibilidad de trasladar al año siguiente aprendizajes no acreditados en el año anterior y modalidades de complementación, acompañamiento e intensificación de la enseñanza (Arroyo, 2021). En PBA, en casos de instancias curriculares que integran disciplinas o áreas, la acreditación se realizará atendiendo a dicha integración (Circular

Técnica N° 1/octubre de 2020). En relación con la promoción, para los estudiantes que no han sostenido la continuidad pedagógica se definirán períodos de “promoción acompañada” con foco en los aprendizajes no acreditados. Esta norma sugería la continuidad del docente⁷. Este requisito es de difícil cumplimiento para la escuela secundaria, considerando su modelo organizacional, de modo que predominaron las decisiones de acreditación por asignatura, aunque queda sin efecto la idea de repetición, tanto del año como de un espacio curricular particular. Los estudiantes que no acrediten los saberes priorizados promocionarán al año siguiente, bajo el dispositivo de “promoción acompañada”.

La articulación del ciclo 2020-2021 dio por sentado que los docentes continúen acompañando a estudiantes, cuyas trayectorias se clasificaron como en *proceso* o *discontinua* en alguna materia del año 2020. Esto implicaría una planificación diferente del año 2021, al incorporar los saberes pendientes de aprobación. Las estrategias de promoción acompañada fueron interpretadas como nuevas formas y plazos para rendir lo adeudado o para entregar los trabajos pendientes. La lógica anualizada propia de la organización de la escolaridad y por asignaturas, siguió regulando las prácticas escolares, aunque la unidad pedagógica permitiera la continuidad de los estudiantes entre ambos años al quedar en suspenso la repitencia.

Los docentes en el inicio del año 2021, tuvieron que asumir el trabajo de enseñar en los cursos asignados y sumar quienes fueron ubicados en TEP o TED. Los docentes fueron sumando estudiantes de ambos años académicos. A esta complejidad se sumó que, con la vuelta a la presencialidad, se hicieron agrupamientos de acuerdo con protocolos sanitarios. Entonces los docentes debían atender a estudiantes de ambos años y dentro del ciclo escolar 2021 a los grupos rotativos que circulaban entre la presencialidad y la virtualidad.

Reflexiones finales

El análisis de las prácticas de evaluación, calificación, acreditación y promoción durante la pandemia, a partir de considerar los relatos de directivos y docentes y los lineamientos de la política educativa (el contenido y las apropiaciones) arroja resultados que si bien son provisorios, permiten pensar acerca de aspectos estructurales y culturales de las escuelas secundarias, que persisten por su poder regulativo, más allá de la reconfiguración de la escolarización.

Observamos que, en general, las propuestas acerca de la evaluación expresadas en las políticas, mantenían una línea de continuidad con concepciones de marcos normativos preexistentes, puestos en juego en un escenario muy diferente. Así, se retoma la inquietud

⁷ Un antecedente es la Resolución 174/CFE/12 que estableció la Unidad pedagógica de primero y segundo grado de la primaria y la figura de promoción acompañada.

acerca de la relación entre evaluación y justicia y entre evaluación y desigualdad educativa. Tensiones que se instalaron, principalmente, a partir del proceso de obligatoriedad del nivel medio. En efecto, la profundización de las desigualdades en este nuevo escenario revitalizó la pregunta sobre los efectos de las prácticas de evaluación en las trayectorias escolares. Esto llevó a recuperar (en el marco de la PBA) la normativa que impulsaba la concepción de la “evaluación formativa” por sobre la idea de evaluación como calificación. Pudimos observar cómo las escuelas primero y la normativa después tomaron decisiones que les permitieran realizar ajustes en las formas de evaluar y calificar, de acuerdo con los distintos momentos de la pandemia, en los que trataron de conjugar las prácticas tradicionales con las nuevas necesidades.

En relación con la regulación normativa y su contrapunto, la vida cotidiana de las escuelas, se develó la centralidad de la calificación en el ordenamiento de la vida escolar, dando lugar a desconciertos, tensiones y dificultades para avanzar con las actividades escolares tras su suspensión. Ante esta situación, las escuelas tomaron decisiones y reconfiguraron prácticas a partir de los saberes disponibles y las restricciones impuestas por la configuración histórica del ordenamiento escolar.

En el mismo sentido, la restructuración de la organización del ciclo lectivo 2020-2021 como unidad pedagógica, procuró impulsar un cambio en la gradualidad anualizada que requería ajustes en la organización institucional y en la enseñanza. Sin embargo, las apropiaciones jurisdiccionales e institucionales muestran que, pese a la interrupción formal, continuó funcionando la organización anualizada con suspensión de la repitencia, lo que implicó que les estudiantes adeudaran asignaturas o saberes de un año a otro. Estos ajustes organizativos significaron sobredemanda e intensificación laboral para los equipos directivos y el personal de las escuelas.

La reconstrucción de las prácticas de evaluación y calificación en pandemia permite visibilizar su poder de regulación en la vida escolar y constatar que sus resultados tienen efectos públicos que movilizan intereses y posicionamientos de diversos actores comprometidos con la escolarización (posicionamientos en los estudiantes en función de sus trayectorias, las creencias y prácticas de los profesores, el impacto en las familias, las decisiones ministeriales). Al mismo tiempo, vuelve a confirmar la fuerza organizacional de la matriz de la escuela secundaria aún en contextos de alteración de las formas de la escolarización.

Referencias bibliográficas

Alarcón, C. y Lawn, L. (eds.) (2018). Assessment Cultures. Historical Perspectives. *Studia Educationis Historica Studies in the History of Education* 3. Berlín.

- Álvarez Méndez, J. (2003). Aprender de la evaluación. *Revista Contextos, Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales* N° 10, pp. 19-39.
- Alterman, N. y Coria, A. (2015). Reglas, prácticas y tradiciones evaluativas en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria en escuelas de élite. *Cuadernos de Educación* (13), pp. 1-13.
- Arroyo, M. y Litichever, L. (2019). Discusiones sobre el Régimen Académico de la escuela secundaria argentina. Aportes de un estado del arte. *Propuesta Educativa* 2(52), pp. 165-179.
- Arroyo, M. (2021). Los procesos de regulación normativa en el sistema educativo. Clase en el Seminario de posgrado Virtual *Gobierno y planeamiento de la Educación*.
- Arroyo, M., Corvalán, T., Felicioni, S. y Merodo, A. (2021). Enseñanza, desigualdades y reconfiguración del trabajo docente en escuelas secundarias durante la pandemia. *Revista Itinerarios educativos* 1(14), pp. 17 -29.
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, AG., 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), pp. 292-319.
- Camilloni, A. (1991). Alternativas para el régimen académico. *Revista Iglú*, 1. Buenos Aires.
- Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el College de France (1975-1976)*. Fondo de Cultura Económica.
- Falconi, O. (2014). La evaluación situada intraclase: un modo de evaluar y calificar en la Escuela Secundaria. En Alterman, N. y Coria, A. (comp). *Evaluación y disciplina escolar: nexos, divergencias y autonomía relativa*. Ed. Brujas.
- Merodo, A. (2021). Alteraciones en la escolarización y en la formación docente para la práctica. Recalibrando hipótesis, navegando incertidumbres. ¿Abrazando un acontecimiento? 1° Encuentro Cátedras de Prácticas y Residencias en la Formación Docente. “Narraciones y reflexiones acerca de experiencias de prácticas y residencias”.
- Merodo, A. (2022a). *La evaluación en la escuela secundaria. Políticas, prácticas y saberes*. Eje temático 8: Derecho a la educación, políticas públicas y alternativas pedagógicas. 9ª Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Trama de las desigualdades en América Latina y el Caribe. Saberes, luchas y transformaciones. Junio de 2022.
- Merodo, A. (2022b). Proyecto de investigación tesis doctorado. *La evaluación en la escuela secundaria. ¿Cómo construir el mérito en contextos de inclusión?* Programa de doctorado. UNICEN. Bs As. Director: Dr Octavio Falconi.

- Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Revista Interações*, Vol 3, N° 9, pp. 11 a 25, San Pablo.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Revista Propuesta Educativa*, 17(29), pp. 63-71.
- Terigi, F. (2011). *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué.
- Tyack, D. y Cuban, L. (1997). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica.