

# Transmisión y aprendizaje en la escuela secundaria. El caso de la escuela secundaria rionegrina -ESRN-

Proyecto de investigación

(PI 04/V120-2)

Transmisión y aprendizaje:  
condiciones y posibilidades en  
la escuela secundaria rionegrina  
en las nuevas cotidianidades.  
R.N (2022-2025)

Directora/Codirectora

Viviana N. Bolletta

Lidia M. Cardinale

Integrantes

Nora Tarruella

Florencia Bajo

María Emilia Lopez Fernandez

Lucía Bonetto

Rocío Andrade

Sol Martinez

Gabriela Sulca

Gabriela Carnevale

Carolina Mora

Lesly Aylin Silva Sanhueza

Contacto:

vivibolletta@gmail.com

## RESUMEN

El estudio se centra en la transmisión y el aprendizaje de la escuela secundaria rionegrina -ESRN-. Se indaga las condiciones y posibilidades para la transmisión desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Se analizan los aspectos que contribuyen y los que obstaculizan esas condiciones y, se reivindica el lugar de la escuela como espacio de encuentro y aprendizaje para la renovación del mundo.

## PALABRAS CLAVE

Transmisión; Aprendizaje; Escuela secundaria; ESRN.

## Desarrollo

Nuestra investigación se centra en el estudio de la escuela secundaria, más específicamente en las condiciones y posibilidades para la transmisión y el aprendizaje en la escuela secundaria rionegrina -ESRN- en las nuevas cotidianidades. La investigación se localiza en Viedma, Rio Negro. Nos proponemos conocer y comprender, desde la perspectiva de docentes y estudiantes de la ESRN, las relaciones singulares que establecen entre sí y con los saberes, y su efecto en las experiencias de aprendizaje. Les compartimos un video donde presentamos el proyecto.

<https://youtube.com/shorts/3MYYM9Lu8Ss?feature=share>

Se trata de un trabajo en equipo, conformado por docentes investigadores, graduados y estudiantes de la carrera Licenciatura en psicopedagogía del CURZAS, UNCOMAHUE, profesionales externos y asesores vinculados al campo de la educación. El equipo tiene trayectoria y antecedentes de investigaciones anteriores situadas en la escuela secundaria y sus cambios e innovaciones desde el año 1998.

¿Por qué estudiamos la escuela secundaria? Ante todo porque estamos comprometidas con la educación, con la escuela y más aún con el aprendizaje. Consideramos la potencialidad de la escuela como espacio de aprendizaje para la transmisión de la cultura, de los bienes culturales que por derecho las nuevas generaciones merecen. Y, particularmente la escuela secundaria porque se trata de un nivel educativo 'en crisis' desde hace años, que interpela a la sociedad y viceversa y requiere de una revisión. Esto lo convierte en un campo de investigación y en el centro de la agenda de políticas educativas a nivel nacional y provincial. Compartimos la hipótesis actualmente consensuada por los científicos -F. Acosta,2020; Montes y Pinkasz, 2021- acerca de la crisis que enfrenta el nivel basado en la tensión entre la expansión, es decir la obligatoriedad del sistema, y la estructura del régimen académico. Es decir, se trata de un nivel organizado mediante un modelo cuya lógica es la gradualidad, pensado de manera homogénea y universal: todos a la escuela haciendo lo mismo en el mismo tiempo y espacio. Desde hace un tiempo se propone el imperativo de la inclusión, es decir que todos los adolescentes vayan a la escuela. Esta tensión entre la obligatoriedad y un régimen académico homogéneo desconoce la particularidad de las trayectorias escolares de los estudiantes. En este marco, entendemos que la política educativa rionegrina denominada ESRN se inscribe como una experiencia de cambio audaz y atrevida que se anima a tocar el núcleo duro del sistema escolar y hace estallar el resto porque es relacional, y ahí el concepto de trayectoria educativa es un concepto clave. Se mete con las condiciones para el aprendizaje en pos de pensar principios fundamentales de la educación tales como son la inclusión, la justicia curricular, el aprendizaje, intentando recuperar gran parte de la discusión y la crítica pedagógica

a la escuela. Estas cuestiones tornan necesario el análisis de las nuevas condiciones y posibilidades que inaugura la ESRN como dispositivo que crea otras condiciones para la escolarización.

Desde el proyecto construimos el concepto de 'nuevas cotidianidades' al inicio del proyecto -2021- para el análisis de dos dimensiones que entendemos atraviesan la ESRN, por un lado la implementación y desarrollo del cambio educativo y por otro, la situación de post-pandemia. Respecto a la noción de post-pandemia, la pensamos desde una posición epistémica y política además de cronológica, en tanto supone conceptualizar un tiempo, un acontecimiento que dejó marcas a nivel subjetivo pero también a nivel del dispositivo escolar, en tanto fue interpelado. En la investigación nos centramos en el análisis del impacto que tuvo la pandemia, la situación de ASPO y su posterior regreso a la escuela. Como equipo decidimos en la pandemia estar presentes desde nuestro rol en las escuelas, en su carácter virtual, escuchando a los docentes, a los directivos en su tránsito por ese momento intempestivo, captando mediante talleres y entrevistas, los modos que desarrollaron para 'hacer escuela', seguir dando clases. Indagamos qué priorizaron, qué lecturas hicieron de los estudiantes y su relación con el saber en el marco de la pandemia. Los invitamos a leer el artículo publicado oportunamente sobre el tema. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adv/article/view/4944>

La clave de lectura sobre la escuela secundaria es la transmisión y el aprendizaje en tanto entendemos que abordar la escuela secundaria requiere hacerlo desde una ética de la transmisión, es hablar de asumir una responsabilidad en el proceso de humanización, de cómo donar, ofrecer, pasar los saberes de la cultura, que es lo considerado válido, necesario para las nuevas generaciones, para que con eso puedan hacer algo nuevo, algo diferente, algo mejor (Bolletta y Otros, 2018). Siguiendo a Hassoun, J (1994) la transmisión lograda ofrece un espacio de libertad. El aprendizaje como transmisión lograda refiere al proceso de filiación, de inscripción al mundo. Ese proceso complejo, humano y por lo tanto singular centra la pregunta en la transformación subjetiva a partir de la experiencia de cambio educativo que es la ESRN. A partir de estas nociones, nos preguntamos ¿Qué significa aprender en el contexto de una escuela secundaria ESRN? ¿Qué alcance tiene ese aprendizaje? señalando que el aprendizaje no es sólo de los estudiantes sino también de los docentes y directivos. Esos procesos de transformación involucran sus subjetividades y la construcción de otras mediadas por las nuevas funciones de la ESRN, tales como el REVE tutores, coordinadores. Esto supone el desarrollo de un sistema de prácticas, de acuerdos y arreglos institucionales que implican el aprendizaje.

La ESRN se propone promover el derecho a la educación y por lo tanto el derecho a

aprender y por ello se constituye en nuestra unidad de análisis. La metodología de investigación que utilizamos es cualitativa, de corte etnográfico, en tanto se propone construir conocimientos desde las experiencias y significados de docentes y estudiantes. Pretende rescatar el sentido de la experiencia en las prácticas educativas o en las vivencias subjetivas de quienes participan de las relaciones educativas, recuperando aquellas escenas, situaciones, gestos, registros que en la perspectiva del docente y del estudiante dan lugar a la transmisión. La muestra está conformada por docentes y estudiantes de la ESRN de escuelas de las distintas zonas de la provincia. Como técnicas de recolección de datos realizamos análisis documental del Diseño Curricular y normativas de la ESRN, con docentes realizamos talleres y entrevistas abiertas y en profundidad; con estudiantes entrevistas grupales y entrevistas semiestructuradas individuales.

En cuanto a los hallazgos y resultados destacamos los siguientes resultados preliminares. Del análisis de los documentos curriculares y del Diseño Curricular de la ESRN sobre las concepciones y supuestos acerca de la educación así como sus novedades, observamos una intención de dar un paso más en relación a abordar la tensión entre la expansión del sistema de la escuela secundaria y la matriz organizacional en tanto se propone una configuración que posibilita dicha expansión en condiciones de garantizar la igualdad y el derecho de todos básicamente a través del sistema de trayectoria educativa cuya lógica rompe con el sistema de gradualidad y de repitencia. La gradualidad no se combina con la anualización, es decir, la enseñanza se organiza por año escolar, sin embargo, no se asocia con la repitencia. De esta manera se altera el cronosistema escolar que establece un cierto ordenamiento de etapas en el ritmo de adquisición de los aprendizajes para todos. La ESRN crea un sistema de figuras -Tutor, REVE, comité académico- que contribuyen al acompañamiento de las trayectorias educativas.

Con el objetivo de conocer los comportamientos que se van produciendo respecto a las trayectorias, se calcularon algunos indicadores de eficiencia educativa. Ese análisis permitió destacar la necesidad de construir un nuevo sistema de indicadores educativos centrado en el análisis de las trayectorias escolares dado que los indicadores existentes resultan insuficientes en este nuevo marco. No obstante, los datos muestran fenómenos interesantes que nos permitieron además formular algunas hipótesis sobre las trayectorias escolares. La Tasa de Promoción Anual mostró que a partir del año 2017 – año en que se inició la implementación de la ESRN- se produjo una mejora que alcanzó los 20 puntos porcentuales entre 2016 y 2021 (pasó del 63% en 2016 al 83,5% en 2021). En cuanto al abandono, la tasa presenta una baja en la mitad de su valor a partir del período 2017/2018: pasó de 8,99% en el período 2016/17 a 4,44% en 2019/20. Otro indicador que varió significativamente es la Tasa de sobreedad., que disminuyó

en casi 17 puntos porcentuales en los períodos analizados (pasó de 37,95% en 2016 a 21,07% en 2021). Al analizar estos indicadores por año de estudio, se observan algunas variaciones. La mayor disminución de la tasa de sobreedad se produce entre 1ro, y 3er año entendiendo que acompaña el proceso de implementación de la ESRN bajo la lógica de las trayectorias escolares. Otra cuestión que se destaca es el comportamiento en 5to año de la tasa de promoción respecto a los restantes años de estudio, especialmente en los dos últimos períodos. Mientras que la tasa promedio de promoción mejoró en 20 puntos desde la implementación de la ESRN, la correspondiente a 5to año disminuyó: pasó de 76,24% en 2015/16 a 69,84% en 2019/20. En términos generales, se observa una mejora sustantiva en la tasa de abandono escolar y la importante disminución de la sobreedad lo que da cuenta del logro de la retención de los estudiantes en el sistema escolar. Estaría visibilizando que las condiciones de escolarización que plantea la ESRN en la matriz organizacional y en el régimen académico, permiten que estén, permanezcan y no abandonen su escolarización. En un artículo científico presentado y aceptado para su publicación en la revista *Propuesta Educativa 2025* presentamos este análisis de manera más profunda y desarrollamos las características de ese nuevo sistema de indicadores que se requiere elaborar.

En el trabajo de campo identificamos también que el sistema de trayectorias escolares es la novedad de esta nueva escuela. Sin embargo, para docentes y directivos resulta compleja su comprensión e instrumentación en la práctica educativa dado que comprende múltiples interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas puestas en juego por cada sujeto. A partir de la figura de la TE, se anudan elementos de la gramática estructural que ha caracterizado a la escuela secundaria poniendo en evidencia una crisis de sentido respecto a lo hegemónico y a partir de ello, define una nueva organización que requiere de otros sentidos; salirnos de la repetición para posibilitar algo del orden de la transmisión. En la práctica el sistema de trayectorias escolares requiere de conocimientos pedagógicos específicos para ser llevadas a cabo, fundamentalmente en lo referente a supuestos sobre el acto educativo y la transmisión. No se trata de cuestiones didácticas y metodológicas o instrumentales sino de un trabajo a nivel de los supuestos y concepciones sobre la educación, la escuela, el docente y el aprendizaje de los estudiantes. Estas cuestiones no están específicamente planteadas en el diseño y requieren de algunas ampliaciones dado que tendrán efectos en la textura de las relaciones que se tejen entre alumnos, educadores y saberes.

Estas cuestiones así como el comportamiento analizado en los indicadores fue objeto de problematización en el taller con docentes de distintas localidades de la provincia -Viedma, San Antonio Oeste, Conesa, Cipolletti, Villa Regina, General Roca, Jacobacci

y Bariloche-. En ese espacio se indagaron los sentidos construidos en torno al atravesamiento de la post pandemia, la implementación de la ESRN como modelo de escuela nueva en ese contexto, y sobre las posibilidades y las dificultades que perciben en ese proceso para la transmisión y el aprendizaje.

En referencia a la post pandemia los docentes señalan las marcas, los efectos que produjo en los estudiantes a nivel subjetivo, familiar y escolar. Refieren a las conductas y modos de estar en la escuela como alterados, con dificultades para la regulación, producto de situaciones problemáticas complejas vividas en el seno familiar y en general invisibilizadas. El impacto de ello en lo escolar se visualiza específicamente en la relación de los estudiantes con los saberes; se trata de una relación disruptiva, a veces fallida, a veces apática. Sin embargo, la mayor referencia discursiva es a la ESRN como nueva escuela, allí ubican el desafío y la novedad. Entre ambas situaciones o escenarios -pospandemia y ESRN- hay mayor preocupación y detenimiento en el análisis de esta última, tanto en sus aspectos positivos como en sus aspectos obstaculizadores. Destacan como significativo que la nueva escuela secundaria supone una forma de lo escolar novedosa e inclusiva. Reivindican la finalidad que sostiene en términos de inclusión e igualdad social y educativa y destacan las posibilidades que abre en ese sentido para estudiantes históricamente excluidos y destacan además, la inclusión de TICS como recursos que habilita la continuidad pedagógica, que incluye a estudiantes en condiciones adversas o como recurso motivador. La permanencia de los estudiantes en el sistema es otro elemento que ponderan de manera significativa y también las mejoras en las condiciones del trabajo docente, puntualizando en la designación por cargos con el reconocimiento de otras tareas, los espacios y tiempos institucionales. Entre las dificultades o preocupaciones que conlleva la ESRN señalan principalmente y de manera unánime la preocupación por lo que ellos denominan la acumulación de trayectorias, que conlleva a la no finalización de la escuela secundaria. Consultadas por una posible hipótesis o análisis frente a este fenómeno señalan al menos cuatro cuestiones básicas: 1) La mala interpretación de la ESRN como modelo pedagógico. Esto alude al conjunto de sentidos construidos por los distintos roles y funciones que asumen los docentes -docentes, coordinadores, tutores, REVE, directivos- en el marco de la propuesta educativa. 2) Los escasos marcos normativos existentes indican que es insuficiente la normativa y requiere de una revisión dado que el proceso de jerarquización y complejización de saberes se encuentra fragmentado en algunos espacios curriculares. 3) La insuficiente capacitación y formación específica es otro elemento destacado como obstáculo por los docentes y asociado también a los puntos anteriores y 4) Escasa inversión y promoción de recursos económicos y tecnológicos, que podrían crear otras condiciones para el trabajo docente que apuntale el desafío de inclusión educativa. Al plantear las dificultades del trabajo en la nueva escuela es

significativa la recurrencia al tema de las “trayectorias pendientes” de los estudiantes. Señalan que, si bien los alumnos avanzan en el recorrido escolar impide el egreso del nivel por la falta de acreditación de los aprendizajes. A partir de allí se derivan otras demandas: de capacitación, de recursos, de cambios curriculares. A los docentes les resulta difícil producir una ruptura con el corpus tradicional de saberes que, a sabiendas de sus límites, conserva valor por haber estructurado el modo del trabajo pedagógico: “no le encontramos la vuelta”, “¿cómo hacer para acompañar las trayectorias de los estudiantes?” Este posicionamiento es coincidente con los aportes de estudios e investigaciones sobre escuela secundaria (Montes, Pinkasz, Acosta) que indican que hay condiciones institucionales –específicamente el régimen académico- que afecta el recorrido que los estudiantes realizan en el sistema. Observamos en el encuentro con docentes que los obstáculos, los problemas planteados y las eventuales salidas posibles sugeridas por los docentes en sus conversaciones, conforman estrategias restauradoras de los antiguos sentidos. La preocupación está centrada en lo instrumental, en el cómo perdiendo de vista la cuestión del para qué, es decir, del sentido necesario para salir de la repetición y permitir resignificar la intervención. Creemos que hay algo del orden del sentido que no se logra romper -y que la ESRN propone- respecto al para qué y el porqué de la intervención docente. Resignificar ese sentido, permitiría correrse de la dimensión meramente instrumental y arrojaría luz acerca de cómo la organización institucional, el régimen académico y las nuevas condiciones del trabajo docente, contribuirían a la construcción de ese nuevo sentido y nuevas formas. En el discurso docente se evidencia esta crisis de sentido en tanto hay conciencia de la necesidad del cambio pero sienten la tensión ante la falta de referencias para generar estrategias de intervención que garanticen condiciones de igualdad e inclusión educativa. Esta tensión la expresan en términos de padecimientos, lo que da cuenta de un proceso de reflexión y de un posicionamiento ético y político frente a la tarea de humanización que asumen. Durante el primer periodo de la investigación nos centramos en el trabajo con docentes.

En el año 2024 realizamos el trabajo de campo con los estudiantes de la ESRN -Viedma, San Antonio Oeste y Villa Regina- para poner en diálogo experiencias de transmisión y aprendizaje. Centrarnos en los itinerarios desde la perspectiva de los sujetos, adolescentes y jóvenes, nos permitió comprender la multiplicidad de asuntos que atraviesan sus oportunidades y experiencias educativas. Este abordaje facilita además, echar luz sobre funcionamientos institucionales que afectan los recorridos de los individuos por el sistema escolar. Indagamos ¿qué aprenden en la escuela secundaria los adolescentes hoy? Para ello recuperaremos sus voces. Como resultado de este trabajo se presentó un artículo a la Revista Novedades Educativas que se encuentra publicado a nombre de Gabriela Carnevale y Camila O’Toole como autoras e integrantes del proyecto.

Adelantamos algunos resultados sobre su percepción de la escuela secundaria rionegrina. En principio señalar que al referirse a la escuela rionegrina hacen referencia a su propia escuela, sin discernir que se trata de un modelo de escuela nueva. La significan como un espacio de socialización y encuentro con sus amigos así como un espacio de aprendizaje señalando el interés por la orientación de la escuela elegida y las materias que les resultan interesantes. Destacan con fuerza los aprendizajes vinculados a la organización escolar como eje organizador de la vida cotidiana: respetar la entrega de actividades en tiempo y forma, los horarios, respetar los tiempos de entrada y salida a la escuela, levantarnos temprano. Este punto fue enfatizado aún más en referencia a los tiempos de pandemia, donde ese tiempo y espacio se diluyó y se fundió en un tiempo y espacio único -la casa sin horarios-, pero que dejó marcas tales como la dificultad para volver a la escuela, socializar y organizarse. Otro aprendizaje muy destacado, por lo tanto valorado, y asociado a la organización es el del trabajo escolar, aprender a estudiar; la comprensión de textos que supone la enseñanza de la lectura, la escritura como otra habilidad y el pensamiento crítico. También lo resaltan como aprendizaje de la pandemia, un tiempo que enseñó la centralidad que tiene la escuela para el aprendizaje de esas habilidades que le son propias. La escuela les enseña a ser más responsables, aprender más saberes y el desarrollo de nuevos intereses. Asimismo destacan como aprendizaje el trabajo en equipo, con otros, trabajo colaborativo que supone acordar y respetar ideas, tiempos, espacios, esperar a que el otro termine de hablar, la convivencia, el respeto, el desarrollo de actividades, la comunicación y la libertad de expresión. El aprendizaje de la socialización, la posibilidad de conocer gente, de reencontrarse con amigos luego de la pandemia. Sin embargo, también expresan sobre la socialización que existen conflictos en los recreos que obstaculizan la convivencia. En este sentido, se revela la fuerza de la escuela como espacio de civilidad, un espacio de construcción de ciudadanía y aprendizaje de la democracia. Cuentan entusiasmados “aprendimos a votar” destacando la formación como ciudadanos activos y críticos desde un abordaje interdisciplinario. Philippe Meirieu (2013) señala la importancia de la escuela como espacio para abrir el camino del conocimiento y hacer que los saberes escolares no sean solamente utilidades escolares sino herramientas de formación de los ciudadanos.

Otros aspectos negativos o dificultades que señalan son las condiciones edilicias y la falta de recursos materiales, además de la mala conexión a internet, todo ello lo plantean como falta de atención de parte del Estado.

En cuanto a la organización curricular de la escuela secundaria, rescatan, como aspecto positivo, especialmente los espacios de talleres. de la ESRN, especialmente, la forma de trabajo mediante la metodología de aula-taller, ya que se trabaja de manera integral, es decir, el trabajo en áreas, ayuda a abordar el contenido de otra manera, y eso resulta “más fácil, más simple, está todo vinculado”.

La escuela es vivenciada y significada como espacio de aprendizaje, no sin vicisitudes, que enseña el trabajo escolar pero más aún “enseña para la vida”.

La figura del docente como autoridad pedagógica es reivindicada por los estudiantes valorando básicamente el cumplimiento de su función. Una de las frases que da cuenta de esto es la siguiente: “Eso es a lo que vienen, vienen a enseñarnos”. Además hacen referencia a los modos de transmisión: “Tenes el profesor que te da los trabajos (...) y en una semana siguiente los tenes que traer (...), o al profesor que (...) hagamos una maqueta, (...) o traemos comida para ver esto de la nutrición que estamos viendo”. (Estudiante refiriéndose a Biología).

Desde su perspectiva, un buen profesor es aquel que explica los contenidos de buena manera, y estos son comprendidos por los estudiantes, cuando las actividades propuestas implican al alumno como sujeto activo, en las que sus escritos o elaboraciones sean significativas. Los aprendizajes mecanizados o respuestas que resultan de copias, no son mencionados como algo positivo, sino todo lo contrario. “No sirve de nada que el profesor te de un trabajo con 20 preguntas, que vos lo saques porque te dio un texto, a que el profesor explique y vos entiendas ya de entrada lo que está explicando y los temas y puedas desarrollar porque vos lo sabes. No porque lo están dando y lo tenés que copiar y pegar. Vos tenés una dimensión de por ejemplo, qué es la célula en biología. Vos sabes lo que es, no tenés que estar buscando en el texto y copiarlo.”

Observamos una imagen elogiosa del profesor que se vincula con su materia y el saber a enseñar de manera comprometida y apasionada. Esto, en correspondencia con el estudio de Llinás Paola (2009), revela que la imagen docente es reivindicada desde la función de enseñanza. Por ello, reafirmamos la idea central de nuestro proyecto: “Sin transmisión no hay aprendizaje” (Bolletta, V. y Tarruella N. 2021).

Bárcena, F., (2000) plantea: “ el que aprende en relación con su maestro, aprende no lo que sabe éste —sus conocimientos— sino la relación que él mismo establece con lo que sabe, una relación o escucha que se muestra de una determinada manera en la forma cómo configura el espacio abierto donde el aprendiz aprende. Y lo que aprende es, precisamente, un modo de relación, una escucha del mundo.” (p.12).

Otro rasgo y actitud destacada en la figura del profesor es la empatía, la disposición que revelan frente a alguna situación puntual de la vida cotidiana o propia del estudiante: “Esto de la disposición. Esto de que no quiero hablar con la preceptora de algo que me pasó, y puedo acudir con los profesores que tengo más confianza.” “Es tener esa confianza y relación con los alumnos, que no se enfoca tanto en ser re amiguera de los otros, ni ser tan: ‘tomá una hoja y hacelo’”. Reconocen que el vínculo que se establece entre profesor-estudiantes es fundamental ya que permite que algo de la transmisión

y el aprendizaje ocurra. A los fines analíticos separamos el docente -transmisor- del objeto de transmisión -saberes- pero advertimos que muchos estudiantes no los piensan disociados: por ejemplo: “Con la materia de sociales aprendimos a socializar sobre las políticas” “Con las profesoras de comunicación aprendimos que un error no te tiene que vencer”. “El aprendizaje es una invitación a re-crear el sentido de lo transmitido, para que un nuevo significado se revele —es decir: para que estalle el significado— y, así, se libere no ya sólo un nuevo significado posible, sino el aprendiz mismo. Así, aprender es recrear, revelar, liberar” (Bárcena 2000, p.13)

Efectivamente, los estudiantes adolescentes requieren de adultos que asuman la responsabilidad del vínculo entre generaciones, de adultos que tengan algo para dar, para donar, para enseñar, con la confianza de la renovación del mundo.

## *Reflexiones finales*

La centralidad de la escuela secundaria como espacio para la construcción de lo común y de ciudadanía, así como campo de investigación y de política, no pierden vigencia. Desde nuestro equipo renovamos la pregunta por los sentidos y significados otorgados a la escuela por quienes la hacen -profesores y estudiantes- así como por el aprendizaje que allí construyen. Entendemos que es precisa y necesaria, en el marco de las interpelaciones a su función y funcionalidad, y en el contexto de las transformaciones sociales y culturales que promueven nuevas subjetividades.

La ESRN es una propuesta innovadora de reformulación del esquema tradicional de escuela secundaria que requiere ser acompañado en términos de política educativa pero también mediante estudios que indaguen, en clave de transmisión y aprendizaje, el proceso de construcción que conlleva.

## Bibliografía

- Acosta, F. (2020) *Derecho a la educación y escolarización en América Latina*. ED. UNGS. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines. Bs As.
- Bárcena, F. (2012) “Una pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica”. *Teoría de la educación*, ISSN 1130-3743, Vol. 24, N° 2, 2012, págs. 25-57. Universidad de Salamanca. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4115298>
- Bárcena, F. “El aprendizaje como acontecimiento ético: sobre las formas del aprender.” *Enrahonar: quaderns de filosofia*, (31), 009-33. 2000.
- Bolletta, V, Cardinale L, y Otros. Proyecto de investigación “Transmisión y aprendizaje: condiciones y posibilidades en la escuela secundaria rionegrina en las nuevas cotidianidades”. R.N (2022-2025) Ord. N° UNComahue. CURZA. Viedma. 2021.
- Bolletta, V. y Tarruella, N. “Condiciones actuales para la transmisión en la escuela secundaria”. *Anuario Pilquén. Sección Divulgación Científica*. Vol. 1 Num. 1 ISSN 2618-1967 <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/anuariocurza/article/view/1840>. 2018
- Cornú, L. “Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión y finitud”. En Frigerio, Graciela, Diker Gabriela (comps) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Ediciones Novedades educativas. Buenos Aires. 2004.
- García Labandal, L. y Maiorana, S. “La palabra de los adolescentes escolarizados para mejorar las prácticas de enseñanza” ponencia presentada en las Quintas jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad pública de la Universidad Nacional de La Plata. 2024.
- Bolletta, V. (2016) “El Trabajo de campo como espacio de encuentro”. En: Iuri, T., Barilá, M., y otras. *Tenemos cosas que decir. Las voces de los jóvenes en las entrevistas de investigación*. Editorial fundación la hendija. Entre Ríos.
- Llinás, P. “Imágenes y sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria”. *Propuesta educativa*, (32), 95-104. 2009
- Meirieu, P. “La opción de educar y la responsabilidad pedagógica” Conferencia. Ministerio de Educación de la República Argentina. Buenos Aires. 2013.
- Montes N. y Pinkasz D. (Comp.) (2020) *Estados del arte sobre educación secundaria. La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. Ed. UNGS.
- Montes, N., Pinkasz, D. M., & Ziegler, S. (2019) “Los cambios en las políticas para la educación secundaria en la Argentina de los últimos años en el contexto regional (dossier)”.
- Nobile, M., & Tobeña, V. (2019). “Escenarios condicionantes para la concreción de políticas de cambio en la escuela secundaria argentina” *Revista del IICE*, (46), 21-38.
- Repositorio Digital FLACSO Ecuador: “Los cambios en las políticas para la educación secundaria en la Argentina de los últimos años en el contexto regional” (dossier) ([flacsoandes.edu.ec](http://flacsoandes.edu.ec))
- Terigi, F. (2007) “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy (3o : 2007 : Buenos Aires : Fundación Santillana: may. 28-30)