

# La transición de primaria a secundaria en la provincia de Buenos Aires en el escenario de la extensión de la obligatoriedad escolar. Inclusión y diferenciación educativa



**Bárbara Briscioli**

Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina  
[bbriscioli@gmail.com](mailto:bbriscioli@gmail.com)

**Victoria Rio**

Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina  
[riovictoria@gmail.com](mailto:riovictoria@gmail.com)

## Resumen

En la Argentina, el problema de la transición entre niveles educativos adquirió centralidad en las últimas décadas del siglo XX en el escenario de extensión de los años de escolaridad y el posterior proceso de ampliación de la obligatoriedad legal que en 2006 abarcó la totalidad del nivel secundario. Este artículo busca contribuir al estudio de la transición de la primaria a la secundaria obligatoria, situando el análisis en la provincia de Buenos Aires, a partir de una estrategia de abordaje a la cuestión en dos niveles de análisis: en el primero, se propone conocer con mayor detalle la política de transición establecida a nivel nacional y federal y su definición jurisdiccional, a la vez que las formas en que esto ha redundado en la matrícula del nivel en la provincia estudiada. En el segundo, se analiza la forma que asume la transición de la primaria a la secundaria en seis instituciones de nivel secundario del conurbano bonaerense para conocer algunas formas concretas en que esta transición se realiza. Para ello, se avanza en el análisis de tres elementos: las formas de ingreso, los proyectos de articulación que las escuelas realizan y promueven, y algunos criterios pedagógicos que se ponen en juego para el primer año.

**Palabras clave:** Transición - primaria - secundaria - obligatoriedad - inclusión - diferenciación

## **Transition from primary to secondary school in Buenos Aires province, within the context of extension of compulsory school. Educational inclusion and differentiation**

### **Abstract**

In Argentina, the problem regarding transitions between educational levels gained relevance in the last decades of the XX century in the scenario of expansion of schooling and, later, the extension of compulsory education, which in 2006 included the completion of secondary school. This paper aims to contribute to knowledge on primary to secondary transition placing the analysis in the case of Buenos Aires province, by an approach to the issue at two levels of analysis: first, it seeks to identify transition policies at national, federal and provincial level, and its impact on school enrolment in the province under study. Second, it studies the way primary to secondary transition takes place in six secondary schools in the greater Buenos Aires city area (conurbano bonaerense). For this analysis, three elements are taken into consideration: school admission, the projects schools carry out in the seek for inter-institutional articulation, and some of the pedagogical criteria put into play in the first year of secondary level.

**Keywords:** Transition - primary level - secondary level - compulsory school - inclusion - differentiation

---

### **1. El problema**

Como fue conceptualizado por diversos autores, la articulación de sistemas escolares de alcance universal se organizó de manera simultánea con la estructuración de trayectos de diferenciación de la formación de la población (Braslavsky, 1958; Viñao, 2002). A nivel vertical, los grados, ciclos y niveles –y sus formas de acreditación– así como también los mecanismos de transición de unos a otros constituyen las formas clásicas de esta diferenciación. En la dimensión horizontal, los niveles educativos pueden estar diferenciados internamente por modalidades, orientaciones o trayectos diversificados con mayor o menor grado de permeabilidad (Braslavsky, 1985; Viñao, 2002).

En la segunda mitad del siglo XX, la acelerada extensión de los años de escolaridad y el creciente mayor acceso de la población a los niveles medio y superior a nivel mundial se dieron, entre otros elementos, mediante la revisión y dilución de algunas de las formas concretas de la diferenciación de trayectos escolares, tanto en su dimensión horizontal como en las políticas existentes de carácter selectivo o restrictivo en la transición entre niveles. Con ello, y al mismo tiempo, los mecanismos de diferenciación educativa tendieron a posponerse y/o a expresarse bajo nuevas formas.

En el caso argentino, el proceso de extensión de la escolaridad, que tuvo lugar a partir de la década de 1980,<sup>1</sup> fue realizado también mediante algunas políticas de esta naturaleza. En cuanto a la transición entre niveles, de esa década en adelante, una serie de medidas tendieron a diluir y/o eliminar los mecanismos restrictivos y selectivos y, más recientemente, con la obligatoriedad de la secundaria, el problema adquirió mayor

---

<sup>1</sup> Si bien forma parte de un movimiento progresivo desde el surgimiento del sistema educativo, con mayor profundidad desde mediados de siglo XX, desde la década de 1980 se registra un proceso de extensión escolar a partir de una "nueva ola" de expansión de la secundaria y una expansión del nivel superior.

centralidad en términos de política pública. De manera que desde el Estado nacional y las provincias se buscó desarrollar diversas estrategias con el objetivo de garantizar el tránsito por el sistema educativo, en particular, en el ingreso al nivel secundario y en la permanencia y egreso del mismo. Este proceso se desplegó, sin embargo, con dificultades en relación con la progresión de los estudiantes a lo largo del nivel y en el egreso.

En este escenario, algunos trabajos en la década de 1980 pusieron de relieve una complementación de mecanismos de segmentación y desarticulación del sistema educativo con expresión particular en el pasaje de la primaria a la secundaria (Filmus, 1985; Braslavsky, 1985). Por un lado, se estudió la relación entre el nivel socioeconómico de origen de los egresados de la primaria y sus probabilidades de acceder a la secundaria, a la vez que la existencia de circuitos escolares segmentados condicionantes del pasaje de un nivel al otro. Asimismo, de acuerdo con estos autores, la desarticulación en cuanto a los “modelos pedagógicos institucionales” diferenciales de la primaria y la secundaria, al no estar resuelta por el sistema, tendió a profundizar las diferencias de origen social y/o escolar (Filmus, 1985).

Por su parte, y con relación a esto último, diversos autores han sostenido que la transición entre los niveles resulta más una interrupción que una continuidad en el recorrido escolar (Sacristán, 1997; Rossano, 2006). Para quienes egresan de la escolaridad primaria, las condiciones de cursada cambian drásticamente: el aumento de la cantidad de materias y de profesores con quienes relacionarse se suman a los nuevos ritmos y la creciente exigencia. Las investigaciones que tomaron como objeto de análisis el “régimen académico” de la escuela secundaria, asimismo, mostraron cómo las regulaciones sobre la organización de las actividades de los estudiantes adquieren rasgos de invisibilidad cuando se sostienen sobre el supuesto de que todos deberían conocer sus pautas de ordenamiento. La información sobre el régimen de evaluación, calificación y promoción se compone de un entramado complejo de normas que trazan diversas “zonas de riesgo” para los estudiantes, que, al no ser explicitadas o consideradas para su tratamiento por parte de la institución escolar, conspiran contra el proceso de aprendizaje del oficio de ser estudiantes en este nivel. Bajo estas condiciones, el fracaso puede llegar antes que el entendimiento de las reglas (Baquero *et al.*, 2012).

Tomando dichos antecedentes, este artículo busca contribuir al conocimiento sobre la transición de la primaria a la secundaria tras más de una década de regulación de la obligatoriedad del nivel medio y de las diversas políticas implementadas con el objetivo declarado de garantizar acceso universal y permanencia y egreso.<sup>2</sup> Para tal fin, sitúa el análisis en la provincia de Buenos Aires.<sup>3</sup> El modo de abordaje busca aproximarse a la cuestión a partir de dos niveles de análisis: en el primero se propone conocer con mayor detalle cuál es la política de transición establecida a nivel nacional y federal y su definición jurisdiccional en la provincia estudiada, a la vez que las formas en que esto ha redundado en la matrícula del nivel en esta jurisdicción. Si bien el recorte se centra en datos a partir del establecimiento de la obligatoriedad de la secundaria, resulta necesario realizar una breve historización. En segundo lugar, se estudia la forma que asume la cuestión en seis instituciones de nivel secundario del conurbano bonaerense. Este abordaje busca situarse, no como evidencia aislada de lo primero ni como casos “accidentados” o particulares de implementación de las políticas, sino como forma de

2 Una primera aproximación al planteo fue abordada en la ponencia “Inclusión y diferenciación en la transición de primaria a secundaria. Experiencias de articulación entre niveles en escuelas del Conurbano bonaerense” (Briscoli y Río, 2018). Memorias del VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa (ISBN 978-987-4459-10-7. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue). Este artículo, a su vez, se enmarca dentro del proyecto PICT 2014-0898 “Transiciones educativas primaria/secundaria y secundaria/superior: trayectorias escolares y evaluación de aprendizajes”. Investigadora Responsable: Flavia Terigi, con sede en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Abril de 2016 a septiembre de 2019.

3 La provincia de Buenos Aires, por su concentración de alumnos, en 2015 representó el 35 % de la matrícula de gestión estatal del nivel secundario de todo el país.

conocer algunas formas concretas en las que se realiza la transición de la primaria a la secundaria para el conjunto del sistema educativo. Para esto último, se avanza en el análisis de tres elementos: las formas de ingreso, los proyectos de articulación que las escuelas realizan y promueven y algunos criterios pedagógicos que se ponen en juego en el primer año.

## **2. La política de transición de la primaria a la secundaria en Argentina y la provincia de Buenos Aires**

Denominamos política de transición al conjunto de normas, mecanismos y estrategias mediante las que se define la transición de un nivel educativo al otro. Conforme a lo conceptualizado previamente, entendemos que la misma está vinculada al modo en que se establece el tránsito de los individuos por el sistema educativo, según el papel asignado a los diferentes niveles dentro de ese sistema en un momento histórico. Así, las políticas de transición no pueden entenderse de manera aislada de los cambios en el sistema educativo, los cuales tampoco pueden entenderse de manera aislada de las transformaciones sociales más generales.

### ***2.1 La política de transición a nivel nacional y federal***

En el caso del nivel secundario en Argentina, un proceso de disolución de mecanismos restrictivos de acceso al nivel medio puede ubicarse a partir de la década de 1980. Primero, en 1984 se estableció el acceso “directo” al nivel con la eliminación de exámenes de ingreso en las secundarias pertenecientes al Ministerio de Educación de nivel nacional (Schoo, 2016). Esa normativa, a su vez, estableció que la apertura de la inscripción en todos estos establecimientos “dará derecho a ingresar en el nivel y en la modalidad” (Braslavsky, 1985). En los años siguientes, otra serie de resoluciones ministeriales profundizaron esta línea, enmarcadas en lo que se denominó “la actual política educacional que tiende a democratizar el Sistema Educativo” y se estableció que “se debe garantizar la ausencia de privilegios y la progresiva obligatoriedad en el ciclo básico del nivel medio”<sup>4</sup>.

En los años noventa, la Ley Federal de Educación modificó la estructura académica y extendió la educación básica a nueve años y la obligatoriedad escolar, de siete a diez. Al eliminar la disrupción entre el séptimo año y el antiguo primero, esta política promovió la extensión de la escolaridad y retrasó la transición hacia el siguiente nivel. En efecto, entre los proyectos de ley se discutieron dos estructuras académicas posibles: una primaria de seis años y una secundaria de seis años dividida en dos ciclos, y la que finalmente se aprobó, que al extender el nivel básico a nueve años, reducía la posibilidad de interrupción antes de su finalización y, por ende, fortalecía la extensión de la escolaridad.

Para el periodo estudiado en este trabajo, la Ley de Educación Nacional (LEN) extendió nuevamente la obligatoriedad escolar a trece años (luego, en 2014, se agregó la obligatoriedad de la sala de cuatro). Además, retomó la división clásica de niveles primario y secundario y, en cuanto a la escuela secundaria en particular, estableció su obligatoriedad y la definió como “una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria”.

<sup>4</sup> De acuerdo con Filmus (1985), la eliminación de estos exámenes no significó, sin embargo, una disolución de la segmentación del sistema, dada la existencia de “barreras invisibles” que, como las expectativas de la población de asistir a los diferentes segmentos del sistema, operan como condicionante de las trayectorias.

La Ley, a su vez, dejó a elección de cada jurisdicción educativa la adopción de una estructura académica de seis años de primario y seis de secundario, o bien siete y cinco años, respectivamente. Por último, doce de las veinticuatro jurisdicciones adoptaron la estructura “6+6” y las doce restantes, la estructura “7+5”. Ello significó diferencias a nivel nacional respecto del momento de transición de un nivel a otro. Frente a esto, el Consejo Federal de Educación (CFE) buscó garantizar su equivalencia a partir de establecer la correspondencia entre el primer año del secundario, de una estructura, con el séptimo año del primario, de la otra, con el objetivo de garantizar la posible movilidad interna de los estudiantes y resguardar la “unidad” y “cohesión” del sistema educativo (Resolución CFE N° 18/07).

A partir de estas modificaciones, el CFE elaboró desde 2007 una serie de resoluciones con el fin de reglamentar la organización del nivel secundario en vistas a su efectiva universalización. Allí, la articulación entre niveles se cristalizó como un problema de política pública, vinculado con la cuestión del efectivo acceso universal al nivel medio, pero también como una condición de la permanencia. Estas resoluciones enfatizaron la importancia de garantizar condiciones para el tránsito por la educación obligatoria, de promover la articulación entre niveles y de crear instancias de acompañamiento en el ingreso y primer ciclo de la secundaria. Así pues, si bien se estableció que las jurisdicciones deberían crear sus marcos normativos y regímenes académicos que regulen, entre otras cosas, los mecanismos de pasaje de nivel y en particular el ingreso al secundario, se explicitaron recomendaciones para su formulación. En cuanto al ingreso al nivel, se sugirió contemplar la libre matriculación, sin regulaciones arbitrarias o que constituyan “formas encubiertas de discriminación y exclusión por género, condición social, trayectorias escolares previas, etc.” (Resolución CFE N° 93/09). La Resolución CFE N° 174/12, a su vez, estableció que las jurisdicciones están encargadas de arbitrar “las medidas pedagógicas e institucionales necesarias para implementar y alentar procesos de articulación entre el nivel primario y el nivel secundario”, para lo cual las jurisdicciones deben generar las “condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos las y los (sic) estudiantes”.

## ***2.2. La política de transición en la provincia de Buenos Aires: ingreso, promoción de articulaciones y organización pedagógica***

La normativa nacional delimita las formas de juego e interacción entre los Estados provinciales y nacional, en el marco de lo cual cada jurisdicción elabora sus lineamientos de política educativa. Así, en cuanto a la transición de la primaria a la secundaria, existe heterogeneidad en las regulaciones de las diferentes jurisdicciones, por ejemplo con relación al ingreso a la educación secundaria, entre las cuales se puede encontrar diversidad de criterios. En algunos casos existen mecanismos selectivos, por ejemplo el de la provincia de Mendoza, cuyo criterio tradicional se basa en la trayectoria escolar previa del alumno, mientras que en otras jurisdicciones, como la Ciudad de Buenos Aires, el sistema de ingreso es mediante la inscripción online, que establece prioridades para la asignación de vacantes y luego, el número de orden obtenido por los aspirantes. En los casos de Chubut y Catamarca, la articulación internivel, en el marco de proyectos más amplios de acompañamiento a las trayectorias escolares, derivó en la elaboración de cuadernillos de articulación para todos los estudiantes que ingresan a primer año de secundaria. Para profundizar en el caso de la provincia de Buenos Aires, objeto de análisis en este artículo, se introduce un breve rastreo histórico de la normativa y cambios de estructura recientes, para poder hacer referencia a la política de transición actual.

Con la extensión de la Escuela General Básica (EGB), como se ha explicitado, se postergó la transición hacia el nivel secundario, buscando evitar el efecto de diferenciación

vertical que puede implicar un cambio de nivel. Este intento de ampliar el acceso al nuevo tramo proclamado obligatorio por aquel entonces (los años octavo y noveno) fue interpretado como una “primarización” de la secundaria, considerando además que las materias/disciplinas fueron transformadas en Áreas, y los docentes de primaria tomaron cargos en este ciclo también.

Años más tarde, en 2005, la creación de las escuelas de Secundaria Básica (ESB) surgió como un intento de constituir un “tránsito educativo específico” destinado a los adolescentes, “autónomo en su gestión institucional” y “académicamente independiente” de la Educación Primaria. La iniciativa remitió a un nuevo esquema de enseñanza, que apuntaba a “secundarizar” el tercer ciclo, y propuso una revisión de aspectos normativos, organizacionales y curriculares (Resolución Provincial N° 1045/05).

En 2007, las reformas se integraron a los cambios promulgados por la LEN, reflejada en la Ley Provincial N° 13688/2007, ajustando su propuesta a la declaración de la obligatoriedad escolar de todo el nivel secundario, y su estructura retomó la división clásica de niveles primario y secundario; con lo cual, ambas reformas se superpusieron y complementaron en una serie de modificaciones que tuvieron como expresión la creación de la actual Nueva Secundaria. En el caso de la provincia de Buenos Aires, se adoptó la estructura “6+6”. Por su parte, la Educación Secundaria adquirió la estructura de 6 años divididos en dos ciclos: la Secundaria Básica y la Secundaria Superior. Esta reestructuración, por su parte, otorgó a los niveles primario y secundario autoridades escolares independientes y una propuesta académica diferenciada para cada nivel.

La implementación de las modificaciones se realizó de manera gradual. Si bien desde mayo de 2005 la ESB funcionaba como experiencia piloto, en el ciclo lectivo de 2007 se pusieron en marcha los cambios pedagógicos y curriculares en todos los primeros años de las escuelas secundarias bonaerenses. Las modificaciones siguieron su implementación hasta este año, cuando se completaron los tres años que comprende el ciclo. A nivel curricular, el nuevo régimen implicó cambios en las materias propuestas; previó el retorno de las materias tradicionales del secundario, excepto para el primer año, el cual quedó organizado en áreas del conocimiento (Baquero *et al.*, 2009).

En este contexto de ampliación de la obligatoriedad de la educación secundaria, se definieron diversas líneas de políticas tendientes a la llamada *inclusión educativa*. Entre otras, se consideró necesario la construcción de un Régimen Académico para la Educación Secundaria (Resolución Provincial N° 587/2011), entendido como un instrumento de gestión que ordena, integra y articula las normas y las prácticas institucionales que regulan las trayectorias escolares continuas y completas de los estudiantes. Entre sus apartados, y en relación con la política de transición, consideramos aquel que reguló el ingreso al nivel secundario. En primer lugar, se explicita que “la inscripción [...] debe dar muestras de la nueva etapa que se ha iniciado en cuanto a su obligatoriedad, garantizando su derecho al ingreso”. En cuanto a las vacantes, estipula su asignación por turno de la siguiente manera: a) estudiantes promovidos de la misma escuela; b) estudiantes no promovidos de la misma escuela; c) hermanos de estudiantes que cursan en el establecimiento;<sup>5</sup> d) hijos del personal del establecimiento; e) estudiantes en condiciones de ser inscriptos que egresen de establecimientos que posean vinculación institucional y/o edilicia con la escuela; f) que los estudiantes egresados de otra escuela dispondrán de vacantes remanentes en la institución.

<sup>5</sup> Desde este ítem, se estipula que cuando los aspirantes superen las vacantes, se realizará un sorteo por la Lotería de la Provincia de Buenos Aires.

Se aclara, además, que como las vacantes están sujetas a la capacidad edilicia de cada escuela, si los aspirantes superaran el número disponible, se estipularía la relocalización de los inscriptos sin vacantes en las Jefaturas distritales para “garantizar su escolarización”.

Por otra parte, la explicitación de otorgar vacantes en cada escuela para los “no promovidos” responde a una práctica institucional usual de no querer inscribir repitentes y de ese modo expulsar a los alumnos con peores rendimientos. Por otro lado, el punto e) resulta clave para nuestra investigación, pues la idea de “vinculación institucional” en el trabajo de campo aparece como la escuela primaria más próxima que envía mayormente matrícula y que, por lo mismo, da cuenta de ciertos mecanismos que definen circuitos entre instituciones.

Las preocupaciones por garantizar la concreción de una trayectoria escolar exitosa de los/as niños/as y jóvenes [...] por los niveles educativos obligatorios que instaló la LEN y las resoluciones del CFE, y reafirmó la Ley de Educación Provincial, fueron retomadas en el documento de trabajo “Articulación: Un desafío permanente e indispensable”, elaborado por la Dirección Provincial de Educación Primaria. Allí se estableció que “el derecho a la educación compromete directamente al sistema educativo en todos sus niveles y modalidades, cobrando una dimensión histórica inherente a la necesidad de generar mejoras en los procesos de enseñanza y revisión tanto de los formatos como de los dispositivos escolares institucionales que permitan el proceso de construcción de los aprendizajes de los alumnos/as”. En este marco, “la articulación entre niveles [...] se torna ineludible como responsabilidad de los actores educativos, ya que interpela a todos y cada uno de quienes participan en la trayectoria escolar de los/as niños/as / jóvenes” (DGCyE, s/f). En este documento, además, se sistematizaron experiencias de articulación recabadas a lo largo de toda la Provincia.

Más recientemente, considerando que “en sus orígenes los niveles primario y secundario fueron concebidos con lógicas propias e independientes, lo que hizo de la articulación una cuestión estructural del sistema educativo” (Dirección General de Cultura y Educación, 2016), se asumió que “a partir de la obligatoriedad de la educación secundaria la articulación deviene en una necesidad perentoria que requiere una acción de política pública”. Por tanto,

fortalecer la articulación implica, entonces, superar la idea de discontinuidad entre niveles en pos de una visión del sistema educativo obligatorio como un todo articulado, dentro del cual los mismos constituyen “etapas” de un proceso continuo de aprendizaje. Esto supone necesariamente promover la coherencia interna entre las instituciones escolares, considerando las dimensiones organizativa, pedagógica y curricular, para asegurar la continuidad del proceso educativo,

así como “pensar las trayectorias educativas como un continuo de aprendizaje requiere profundizar los objetivos pedagógicos que faciliten el pasaje y la continuidad por los ciclos y niveles del sistema educativo, asegurando la articulación vertical entre niveles” (Dirección General de Cultura y Educación, 2016). En este documento, titulado “Articulación entre la educación primaria y secundaria. Acompañando las trayectorias”, también se detallaron algunas propuestas de trabajo en términos de orientaciones para acompañar las mejores trayectorias posibles, abiertas a conjugar y sumar nuevas producciones. Se trata de diversas acciones que pueden implementarse como dispositivos de articulación, muchas de ellas relevadas de las escuelas de la Provincia.

Por último, desde 2018, se implementaron las escuelas promotoras (Resolución 748/18) de modo progresivo. Esta experiencia pedagógica alcanzó hasta el momento 600 escuelas. Su diseño estuvo focalizado en el acompañamiento en el ingreso al nivel y el

tránsito por el primer ciclo por parte de una nueva figura, el Profesor Acompañante de Trayectoria (PAT), quien brinda una mirada integral de los estudiantes en sus dimensiones académica y vincular, y trabaja en coordinación con los docentes bajo la supervisión del equipo directivo. Se estipularon módulos institucionales con la finalidad de promover una propuesta de evaluación, acreditación y promoción de manera colegiada.<sup>6</sup>

Asimismo, acciones previstas, como la “Semana de Recibimiento” y las “Propuestas curriculares para el último trimestre de la educación Primaria y el primero de la educación Secundaria”, permiten considerar la iniciativa, aún de escala acotada, como un intento de profundización de la política de articulación en la provincia de Buenos Aires.

Como puede apreciarse, las acciones de articulación entre nivel primario y secundario comenzaron a propagarse en un contexto en el cual la transición hacia un nivel obligatorio se volvió responsabilidad del Estado, con el objetivo de acompañar la transición de la primaria a la secundaria y así garantizar el efectivo acceso universal de los estudiantes al nivel. Frente a ello, antes de pasar al análisis de su expresión en ciertas escuelas en particular, interesa detenerse en el establecimiento de algunas vinculaciones entre las políticas federales y provinciales aquí reseñadas y su impacto en la matrícula de nivel secundario en los últimos años.

### ***2.3 La transición de la primaria a la secundaria: evidencia empírica e hipótesis de análisis***

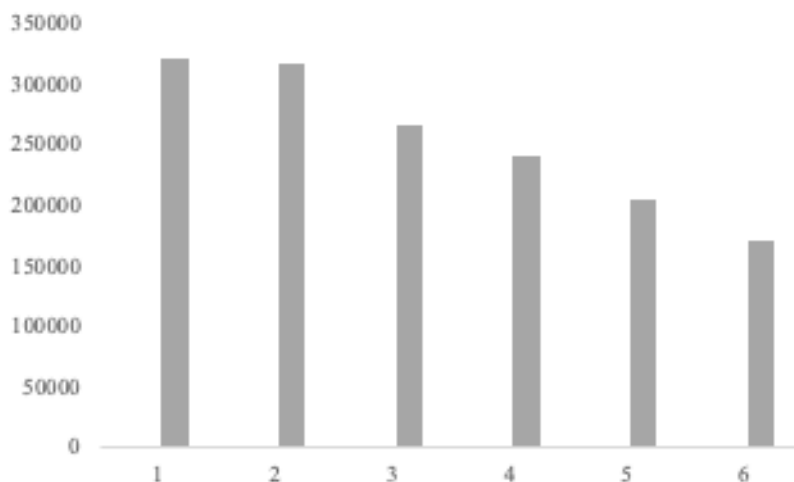
En la Argentina, a lo largo de décadas, se alcanzó la condición de universalización de la educación primaria, con una tasa de promoción efectiva del nivel primario del 97,24 % (DINIEE, 2017), acompañada por una alta tasa de pasaje de quienes finalizan el nivel a la educación secundaria. Seguido de esto, en las últimas décadas, el acceso al nivel secundario mejoró notablemente, dato que se expresó en un crecimiento de las tasas netas de escolarización en el nivel (que en el Censo de 2010 superó el 80 %) así como en un crecimiento matricular del total y en particular del primer año. Sin embargo, como se ha adelantado, se presentaron dificultades en el sostenimiento de la matrícula a lo largo del nivel. Así, de acuerdo con la información estadística del Relevamiento Anual del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia y Técnica, los estudiantes matriculados en el último año de secundaria representan aproximadamente el 50 % de los alumnos de primer año de todo el país. La caída matricular, si bien es progresiva a lo largo del nivel, se acentúa en el ciclo superior. Asimismo, se observa una diferencia en la progresión matricular conforme a si se trata de los casos en los que la secundaria tiene una extensión de seis años, respecto de los casos en los cuales esta extensión es de cinco (Kit, Cura y Vago, 2019). Para el caso de los datos del año 2017, la caída de la matrícula del primero al segundo año es más acentuada en aquellas jurisdicciones con una estructura “7-5” que en aquellas con estructura “6-6” (Kit, Cura y Vago, 2019).

En línea con estos datos, en la provincia de Buenos Aires la matrícula presenta números similares a los observados en el promedio de sistemas con estructuras “6-6” y a partir de tercer año tiende a caer. Esta tendencia se profundiza también a lo largo del ciclo superior. A modo de ejemplo, en 2017, la matrícula de los primeros dos años era de aproximadamente 320.000 alumnos respectivamente y en tercero había caído a alrededor de 266.000. A lo largo del ciclo superior, se registró una caída interanual mayor y en sexto año se observaron un poco más de 170.000 alumnos (Gráfico 1). Si bien se trata de datos de un mismo año calendario, se evidencia que al final del ciclo básico, aproximadamente el 80 % de los estudiantes se registraban en primer año y al final del nivel, alrededor del 50 %.

<sup>6</sup> Se puede acceder a mayores detalles en: <http://abc.gov.ar/nuevoformatosecundaria/documentos>



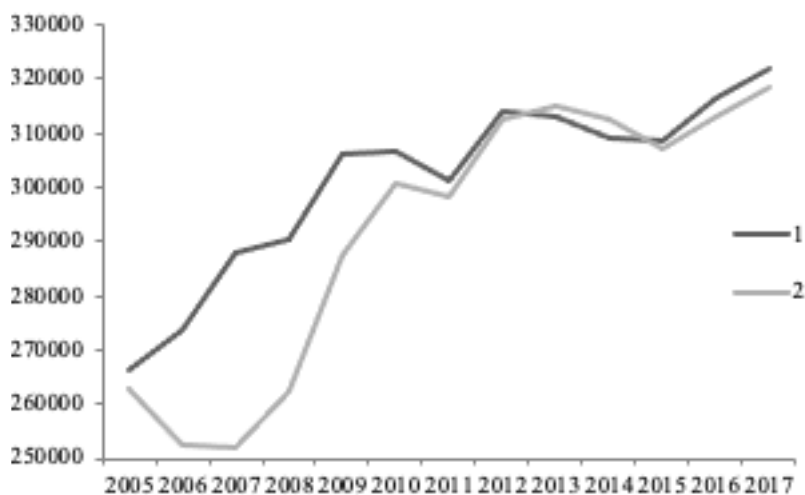
Gráfico 1. Matrícula por año escolar en secundaria, provincia de Buenos Aires, 2017



Fuente: Elaboración propia basada en los Relevamientos Anuales del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia y Técnica.

Cuando se mira la evolución histórica de la matrícula de los dos primeros años, también pueden realizarse algunas inferencias. En primer lugar, entre 2005 y 2017 la matrícula creció. Sin embargo, al compararse la evolución del primero y segundo año en este periodo, puede observarse un cambio a partir de 2006. Mientras que en 2005 (cuando estos años correspondían al séptimo y octavo de la EGB) había una cantidad similar de alumnos inscriptos, desde 2006 la matrícula de uno y otro se distanció y cayó la cantidad de alumnos en segundo año. Esto puede significar que, una vez implementada la reforma, primero de la ESB y luego de la secundaria obligatoria, se presentaron dificultades ya sea en la promoción de los alumnos del primer año del nivel, ya sea en la matriculación en el segundo año. A partir de 2008, sin embargo, esta diferencia tendió a achicarse, y de 2011 en adelante, las matrículas de primero y segundo año tendieron a asemejarse.

Gráfico 2. Matrícula en primero y segundo año de la secundaria en la provincia de Buenos Aires, 2005-2017\*

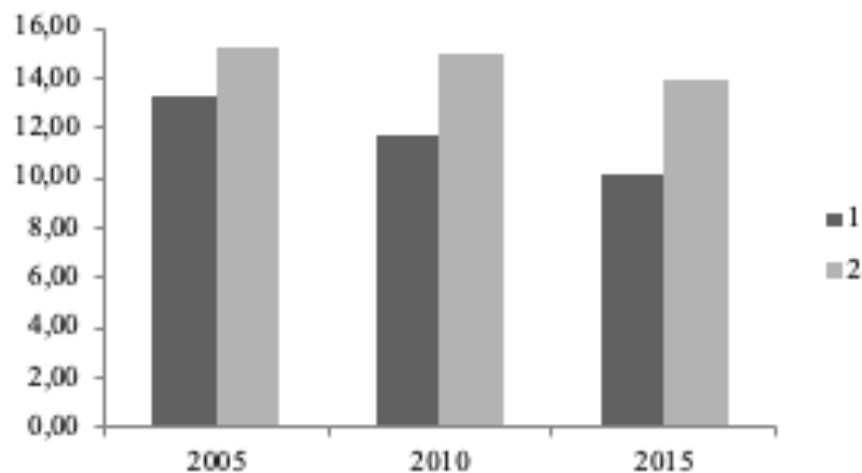


Fuente: Elaboración propia basada en los Relevamientos Anuales del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia y Técnica.

\*Para 2005 corresponden a séptimo y octavo de EGB.

En correspondencia con los desarrollos de este artículo, podría hipotetizarse que las políticas de transición han sido efectivas en el acceso de los estudiantes al nivel secundario y en su tránsito durante el primer año de estudios, pero que se presentan dificultades en lo que se suele denominar la permanencia, expresadas en una caída de la matrícula del segundo al tercer año y aún mayor durante el ciclo superior. Uno de los indicadores con el que este problema puede vincularse es la cuestión de las tasas de repitencia. Como se muestra en el Gráfico 3, la repitencia en primer año en la provincia de Buenos Aires tendió a caer en la última década, mientras que la de segundo, si bien bajó, lo hizo en menor medida. Además, se incrementó la brecha entre las tasas de repitencia de uno y otro año.

Gráfico 3. Tasa de repitencia en primer y segundo año de la secundaria en la provincia de Buenos Aires, años 2005-2010-2015\*

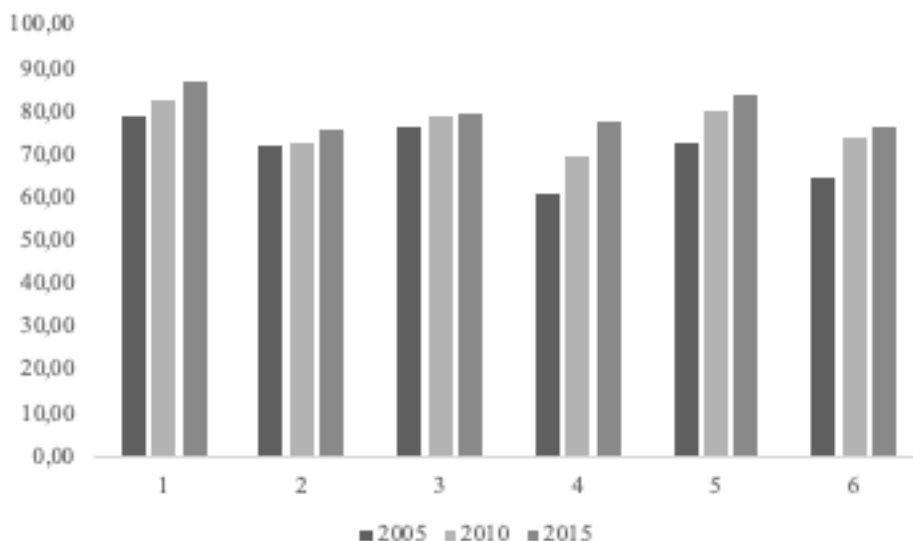


Fuente: Elaboración propia basada en los Relevamientos Anuales del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia y Técnica.

\*Para 2005 primero y segundo corresponden a séptimo y octavo de EGB3.

Por su parte, y como indicador complementario, también en los últimos años años se dio un incremento de la tasa de promoción efectiva, aunque con oscilaciones por año escolar. Así pues, si bien se tendió a lograr una mayor retención de los alumnos en el nivel, las dificultades en la promoción de año se concentraron en segundo y cuarto. Vale aclarar que este último representa el primer año del ciclo superior y puede estar reproduciendo una interrupción en el pasaje de un ciclo al otro. En cambio, en lo que atañe a las dificultades en la promoción en el segundo año, como explicitamos, podría deberse a una interrupción posterior al conjunto de estrategias de acompañamiento desplegadas en el ingreso al nivel. Por ejemplo, el hecho de que la organización curricular de primer año esté organizada por áreas y, a partir de segundo, por disciplinas (lo cual, entre otras cosas, significa un incremento de asignaturas), podría producir una concentración de materias adeudadas en la finalización del segundo año de cursada.

Gráfico 4. Tasa de promoción efectiva por año de secundaria. PBA 2005 2010-2015\*



Fuente: Elaboración propia basada en los Relevamientos Anuales del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia y Técnica.

\*Para 2005 séptimo, octavo y noveno corresponden a la EGB3.

En el siguiente apartado, presentamos la sistematización de un primer análisis de lo hallado en las escuelas. Si bien el proyecto fue planteado con antelación a las medidas más recientes de la política educativa provincial, y el trabajo de campo fue realizado en 2016 y 2017, los hallazgos pueden comprenderse en un proceso más general de expansión de la escolarización secundaria.

### 3. La transición de la primaria a la secundaria: su resolución en seis escuelas del conurbano bonaerense

Este trabajo se inserta en un proyecto más amplio que busca estudiar las transiciones entre niveles bajo la hipótesis de que las mismas constituyen, o son vulnerables de hacerlo, momentos de interrupción en las trayectorias educativas. Con ese fin, recorta como objeto de estudio recorridos institucionales posibles para grupos significativos de estudiantes. En tal sentido, se buscó identificar instituciones de nivel primario, secundario y universitario cuya relación estuviera dada por las trayectorias escolares de los individuos. En primer lugar, se seleccionaron escuelas secundarias que cumplieran este requisito respecto de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), de modo que se utilizó el criterio de que fueran instituciones públicas de los partidos de Moreno y San Miguel,<sup>7</sup> de las que provinieran como mínimo 25 ingresantes a la UNGS de manera estable entre 2012 y 2015. Del total de escuelas que surgieron de esta primera selección, se realizó un recorte a partir de criterios de variabilidad según datos del mapa escolar de la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires e información brindada por la Jefatura Regional,<sup>8</sup> para elegir entre ellas un total de seis (2 escuelas secundarias y 1 de educación técnica por partido). Aparte, las escuelas primarias se seleccionaron

7 La selección se debe a que San Miguel es el partido del cual provienen la mayor cantidad de alumnos a la UNGS y Moreno, el partido en el que se encuentra el Instituto de Formación Docente donde se desarrollaría parte del trabajo de campo.

8 Ubicación de las escuelas, matrícula y cantidad de secciones, turnos de funcionamiento, orientaciones, Servicio Alimentario Escolar, población que asiste, así como el estilo institucional.

según las instituciones que informaron las secundarias de las que provenía la mayor parte de los alumnos. En función de ello, se trabajó en cuatro primarias, dado que una de las escuelas técnicas informó que la proveniencia de alumnos ingresantes era muy heterogénea y no podía definirse una sola institución, mientras que una de las secundarias de San Miguel informó que la amplia mayoría de las vacantes de primer año era cubierta con hermanos de estudiantes.

SECUNDARIA	UBICACIÓN	PRIMARIA
1	Moreno	A
2	San Miguel	B
3	Moreno	C
4	San Miguel	D
5	Moreno	No vincula ni tiene procedencia mayoritaria de ninguna institución en particular.
6	San Miguel	No vincula ni tiene procedencia mayoritaria de ninguna institución en particular. Las vacantes de los primeros años se cubren casi totalmente con hermanos.

A continuación, se presenta un análisis de lo relevado en cuanto a la transición entre estos niveles, a partir de su organización en tres ejes centrales: el ingreso a las escuelas secundarias, las experiencias de articulación institucional entre escuelas de ambos niveles, y algunos criterios pedagógicos definidos por la escuela secundaria para el primer año, en relación con la cuestión de tratarse de un año “de transición”.

### 3.1 El ingreso a las escuelas secundarias

El Régimen Académico definió el derecho al ingreso a la secundaria siguiendo una serie de criterios de orden mencionados anteriormente y, en ese marco, las escuelas presentan formas particulares de realizarlo. Así, de las seis secundarias estudiadas, creemos que hay algunas formas que pueden distinguirse. Tres de las secundarias tienen vinculación institucional con escuelas primarias y reciben mayormente alumnos de esa institución, que es la que referencian. En efecto, en el caso de dos de las escuelas, cuando se les consulta a los estudiantes de esas primarias a qué secundaria irán, muchos contestan que a esta misma, aun cuando se trate de instituciones formalmente diferentes. En el caso de otra de las escuelas, un amplio porcentaje de las vacantes de primer año se cubre con alumnos que provienen de esa primaria, hermanos, y/o hijos del personal académico, y en cuanto al resto de las vacantes, según datos recogidos en el campo, podrían existir prácticas de selección (como por ejemplo mediar criterios vinculados con la trayectoria previa), aunque no constituyen mecanismos explícitos ni institucionalizados, ni pudo ser constatado.

Las escuelas técnicas son las que más heterogeneidad reciben en cuanto al origen de la primaria. En una de ellas se inscriben alumnos de diferentes primarias, aunque mayoritariamente cercanas, y realiza algunas acciones de articulación con tres de estas en particular. En cambio, en otra de ellas, una escuela céntrica en cuanto a su ubicación, recibe mayor heterogeneidad de alumnos en relación con las primarias de las que provienen, inclusive de otras localidades. En estas dos escuelas, a su vez, se elaboran cuadernillos niveladores con contenidos de Lengua y Matemática que se entregan a los inscriptos en primer año y se espera que los traigan trabajados cuando ingresan (aunque esto no siempre sucede). En una de estas escuelas, el cuadernillo se realiza

en coordinación con una de las instituciones de nivel primario con la que articula, en cambio en la otra lo realizan docentes de las disciplinas correspondientes, de la misma secundaria.

Por último, hay un caso de escuelas que cubre la matrícula de los primeros años casi en su totalidad con hermanos que asisten a esa secundaria más allá de los cual no se explicitan criterios de ingreso en particular.

### 3.2 *Las experiencias de articulación institucional*

Desde la jurisdicción, la articulación institucional se presenta como una estrategia necesaria en el marco de la obligatoriedad del nivel secundario, con el objetivo de romper con la idea de los niveles primario y medio como unidades por separado y para facilitar el tránsito de los estudiantes de uno a otro, favoreciendo así sus trayectorias escolares. A las escuelas, esta cuestión se les presenta de un modo que podría describirse como más inmediato: a las instituciones de nivel primario, como la necesidad de garantizar que los alumnos que egresan cuenten con posibilidades reales de seguir estudiando; y a las secundarias, en general, suele ser a partir de achicar posibles “distancias” entre los niveles, en vistas del ingreso de los estudiantes al primer año:

Tenemos interés de conocer la oferta. Que la comunidad conozca. Pero el otro objetivo es que tenemos problemas con la parte de lenguaje, los chicos en la parte de comprensión lectora, en la parte de lectura, comprensión lectora, comprensión de texto, manejo de diccionario, tienen mucha dificultad. (Miembro del equipo directivo, escuela 4)

[...] este año, nos hemos planteado, que los profesores de primer año hicieran en Matemática, Lengua y Naturales un diagnóstico. Para apuntar qué cosas, digamos, veían que los chicos necesitaban trabajar más intensamente en la primaria. Como cosas... cuestiones básicas... [...]. Y nos planteamos también el hecho de ir, que esto lo tenemos planificado para esta segunda etapa, de ir nosotros a la primaria... (Miembro del equipo directivo, escuela 2)

De la información obtenida de las seis secundarias incluidas en el estudio, cuatro de ellas realizan acciones de articulación con una primaria en particular (en el caso de la escuela técnica, estas acciones a veces se extienden a otras primarias de cercanía geográfica), mientras que una quinta elabora cuadernillos curriculares niveladores pero sin articular con otra institución. Por último, la sexta de estas escuelas no realiza ningún tipo de acción de articulación ni tiene vinculación con una o más instituciones primarias en particular.

Las diversas estrategias desplegadas suelen concentrarse en dos objetivos: preparar para la “lógica de la secundaria” y desarrollar materiales a modo de “contenidos básicos”. Con respecto a lo primero, algunas escuelas suelen organizar proyectos de articulación que contemplan la visita de los alumnos de primaria a la secundaria para conocer el edificio y la dinámica de organización de la institución. Este fue el caso de las tres escuelas secundarias que realizan una articulación con una primaria en particular. A su vez, en dos de estas secundarias se elaboraron documentos de trabajo donde se plasmaron los fundamentos de la articulación y se sistematizaron las tareas realizadas o por realizar cada año. En una de ellas, también, trabajaron, con un cuadernillo elaborado por el Ministerio de Educación de Nación (2010), cuestiones referidas a “cómo es la escuela secundaria”; sin embargo omiten utilizar la segunda parte, basada en contenidos, dado que no la consideran necesaria justamente por constituir una unidad académica. Ello parece indicar que se daría por saldado ese asunto en términos de que no se percibiría “discontinuidad”.

En cuanto al segundo de los objetivos, las dos escuelas que utilizaron materiales de trabajo a modo de articulación en cuanto a los contenidos curriculares corresponden a las de modalidad técnica. En una de ellas, que sí realiza acciones de articulación con algunas primarias en particular, ha profundizado un trabajo con una de estas instituciones que consiste en encuentros entre docentes de Prácticas del Lenguaje y Matemática para discutir sobre contenidos mínimos para cada una de las dos áreas. En estos encuentros confluyen profesores de la escuela secundaria y una Orientadora, y docentes de sexto año de la escuela primaria. Hasta donde se pudo saber por el trabajo de campo, solo se confeccionó un cuadernillo Prácticas del Lenguaje. La segunda de las escuelas técnicas, que no tiene vinculación con ninguna primaria en particular y es la que mayor heterogeneidad de alumnos “recibe”, produce cuadernillos de las áreas de Matemática y Prácticas del Lenguaje destinados a los alumnos ingresantes a primer año. De acuerdo con los docentes entrevistados y la directora, estos cuadernillos se utilizan mayormente a modo de nivelación, aunque algunos docentes también pueden utilizarlos como estrategia diagnóstica.<sup>9</sup>

Armamos unos cuadernillos para que el primer día de clases vengan con el cuadernillo hecho. Y que vean, más o menos... sí, el nivel que tendrían que tener. Entonces muchos chicos lo hacen con la familia o lo hacen solos. Y siempre, bueno, hay alguno que viene con el cuadernillo, pero sin hacer. Y bueno, lo que hacemos es revisar el primer día eso que hicieron. (Docente de Matemática, escuela 5)

Por último, en la secundaria donde no se registraron acciones de articulación ni vinculaciones, se expresó la dificultad para definir una escuela primaria que “enviara” mayormente alumnos/as. Sin embargo, transcurrido el tiempo,<sup>10</sup> comentaron que tienen la intención de organizar actividades de articulación con dos escuelas primarias cercanas, pero que aún no se concretaron. Cabe aclarar que se trata de una escuela que se conformó recientemente, dos años antes de realizarse el trabajo de campo.

De las acciones relevadas y reseñadas aquí se desprenden algunos elementos de análisis. En los casos en que existe, la vinculación institucional constituye un elemento de arraigo en la cultura de las escuelas, así como también para los alumnos y sus familias. En estos casos, las acciones de articulación suelen estar más abocadas a visitar la escuela y familiarizarse con el funcionamiento de la secundaria. Como expresión de ello, por ejemplo, en las instituciones donde primaria y secundaria no constituyen una unidad académica, en ocasiones la vinculación está naturalizada y cuando se les consulta a los alumnos de último año de primaria por la secundaria a la que irán, suelen contestar “a esta”. Aún más, una de las vicedirectoras de una de las escuelas secundarias, al ser consultada por la articulación con la escuela primaria, planteó que “los chicos de primaria pasan directamente acá al secundario, o sea la matrícula de la primaria de enfrente es nuestra matrícula de primero”.

Por otra parte, los cuadernillos referidos a contenidos curriculares están más presentes en las escuelas secundarias técnicas que, además, tienden a ser las que mayor heterogeneidad de alumnos reciben, en relación con la primaria de la que egresaron, al menos según nos informaron los entrevistados.

Para finalizar, tanto las prácticas de articulación como los documentos elaborados para tal fin, y los cuadernillos curriculares, aunque en algunos casos con cierto grado

<sup>9</sup> Cabe destacar, como hallazgo más amplio del trabajo de campo, que lo que parece contar para la acreditación del sexto grado y lo que “importa” para el inicio de la secundaria, según los docentes consultados, suelen ser los conocimientos de estas dos áreas (Terigi *et al.*, 2017).

<sup>10</sup> Esto último fue indagado un año después de haber realizado el campo.

de coordinación con la primaria, suelen ser definidos mayormente por la escuela secundaria.

### 3.3 Criterios pedagógicos para el primer año

Nos interesa, por último, referirnos a algunos hallazgos del campo acerca de ciertos criterios pedagógicos que toman las escuelas y los docentes en particular, con mayor o menor grado de formalización. Si bien no está institucionalizado ni generalizado, en todas las escuelas, algunos de los docentes toman medidas pedagógicas que operan como formas dirigidas a que los estudiantes transiten el cambio de nivel. Así, según uno de los miembros del equipo directivo de una de las escuelas, algunos profesores de primer año eligen evitar nombrar la palabra *evaluación* o bien optan por prácticas evaluativas diferentes a la prueba escrita:

Los profesores de primer año... ahí te vas a encontrar con cuestiones diferentes. Por ejemplo, la profesora XXX, que trabaja muy bien y que los chicos trabajan mucho con su materia, no utiliza la palabra *evaluación*, porque dice que le genera al alumno... que ya se estresan ellos cuando les dice: "Bueno, vamos a hacer una prueba escrita o una evaluación". Entonces los evalúa de otra manera a los chicos. Ellos trabajan bastante bien... Yo veo que, en general, los profesores de primer año no tienen todavía en el primer año hacer tan formal el tema de la evaluación. Como sí trabajan muchísimo con los chicos y evalúan muchos procesos. Y también evalúan resultados pero de una manera distinta ¿no? Sin decirle quizás al chico que lo están evaluando. (Miembro del equipo directivo, escuela 4)

Con respecto a los relatos de los docentes, para algunos, parte de los objetivos del primer año debe ser que los estudiantes abandonen los "hábitos" de la primaria y se familiaricen con la forma de trabajo en el nivel secundario y sus modos de funcionamiento. Así, el primer año, y en algunos casos también el segundo, forman parte también de una transición hacia su formación como estudiantes de secundario:

[...] primer año les toca los chicos en un momento de cambio. Entonces es como que tenés que trabajar con dos cosas. Uno, que pierdan los hábitos de primaria, algunos hábitos que tienen incorporados como que es mucho juego. Ellos juegan permanentemente. Incluso son un poco cargosos entre ellos. Cosa que en un tercero no lo ves tanto. Traen muchos hábitos de primaria y digamos que se tienen que adaptar a la escuela, a los profes, a los contenidos, a que hay más materias. Y el tema de los textos siempre está porque es básico. (Docente de Prácticas del Lenguaje, escuela 5)

Yo me di cuenta [de que] los primeros años me paraba adelante y daba la clase y me di cuenta [de] que yo tenía que ir chico por chico mirando que tuvieran... el primer día pedir una carpeta y una carátula de Historia y una carátula de Geografía. El segundo día ir a ver que estaban la carátula de Historia y la carátula... O sea, les cuesta organizarse. No tienen hábitos de organización. (Docente de Ciencias Sociales, escuela 4)

En lo que respecta al trabajo con los contenidos de la materia, algunos docentes optan por estrategias didácticas y/o prácticas de evaluación, al menos al principio, que ayuden en el ejercicio de los estudiantes a transitar de las formas de trabajo del primario a las formas de trabajo del secundario. En cuanto a la evaluación, por ejemplo, algunos profesores consideran que los estudiantes no están aún habituados a "sentarse a estudiar", sino que es una práctica que debe formarse. Con respecto a las estrategias utilizadas, algunos docentes seleccionan criterios que ayuden a acercar en primera medida el contenido a los alumnos. En diferentes casos, a su vez, tanto en las estrategias de evaluación como de enseñanza, los profesores explicitan que

buscan realizar esa aproximación y luego en función del resultado que les dé, ir avanzando en complejidad:

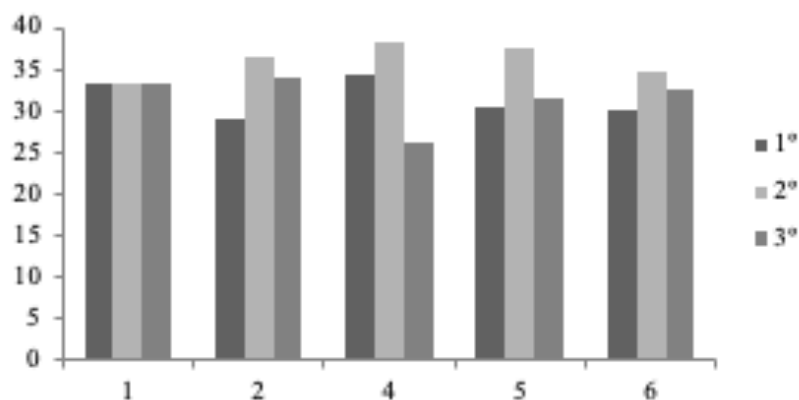
Empezamos con los trabajos prácticos. Yo más que nada evaluó de esa forma porque en primero por ahí cuesta el tema de sentarse a estudiar, la evaluación. Y si les tengo que poner la nota realmente de la evaluación, desaprueban casi todos. Es con la modalidad que yo estoy haciendo en los otros primeros. Yo tengo el primero segunda también y tengo un primero en la técnica. Y según veo cómo es el curso, por ahí les tomo una evaluación de a dos. (Docente de Ciencias Sociales, escuela 1)

[...] trato de ver, más o menos, cómo está armado el grupo en cuanto a las herramientas que traen ellos para trabajar y bueno, empezar a trabajar el año así. En principio, son textos bastante sencillos, después van, a medida que avanza el libro, que por eso también lo utilizo porque arranca con textos simples y, después, se hacen un poquito más complejos, pero nada más. Y las consignas que yo doy son muy... son como un mapa del texto, o sea que van leyendo las consignas y van avanzando en la lectura. (Docente de Ciencias Sociales, escuela 5)

Uno tiene que tratar de propiciar que ellos hagan los ejercicios. Utilizo un sistema de carita feliz y es genial, me da resultado en el sentido de cuando ellos hacen el ejercicio, de alentarlos, de seguir con el siguiente. En principio empecé con 5 ejercicios porque ellos son chicos y hasta que se adapten, el primer año la adaptación no es solamente en la materia, sino toda la estructura de la escuela. Entonces vamos de a poco. Y después son 10 ejercicios casi por clase. Por trabajito. Y la corrección constante que te digo para mi criterio es primordial para que ellos... (Docente de Matemática, escuela 6)

Finalmente, en cuanto a la promoción y la repitencia en determinados años, en tres escuelas nos respondieron que esta última no suele darse en el primer año y en dos de ellas, que se da con mayor incidencia en segundo y cuarto año. Sin embargo, no fue posible obtener suficiente información documental que pudiera brindar una noción más certera de este tema en las seis escuelas. Lo que sí pudo conocerse es la cantidad de matrícula por año escolar. Así, de acuerdo con el Gráfico 5, en cuatro escuelas hay mayor porcentaje de matrícula en el segundo año, considerando el total de los alumnos inscriptos en el ciclo básico. En particular, en las dos escuelas técnicas se puede notar una mayor diferencia entre la cantidad de alumnos en segundo y en tercero.

Gráfico 5. Porcentaje de alumnos por año escolar dentro del ciclo básico del secundario, por escuela



Fuente: Elaboración propia basada en datos proporcionados por las escuelas.  
\*No se dispone de datos para la escuela "3".



#### 4. Reflexiones finales

Este trabajo buscó aportar al conocimiento sobre la transición de la primaria a la secundaria en el escenario actual, tras más de una década de establecimiento de la obligatoriedad del nivel. El esfuerzo estuvo puesto en aproximarse a comprender las formas en que se resuelve este pasaje, que constituye una interrupción, al menos formal, dentro de lo establecido como la escolaridad obligatoria. El desarrollo realizado permite así realizar algunas reflexiones y plantear algunos problemas para abordar en futuros abordajes. Como se planteó al inicio, en la Argentina, desde la década de 1980 comenzó a modificarse lo que denominamos política de transición al secundario, como forma de garantizar un progresivo mayor acceso al nivel. Más recientemente, con el establecimiento de la obligatoriedad de este nivel educativo y el cambio de estructura académica que estableció la LEN, este problema se constituyó como asunto de política pública y, frente a ello, se promovieron una serie de acciones y definiciones con el objetivo declarado de garantizar un tránsito más fluido por la escolaridad obligatoria.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, se estableció el derecho al ingreso sin formas selectivas. Los documentos oficiales promovieron que las escuelas desarrollaran experiencias de articulación como forma de disolver la disrupción existente entre los niveles, considerando las dimensiones organizativa, pedagógica y curricular, para asegurar la continuidad de los aprendizajes. Asimismo, se promovió otro conjunto de medidas complementarias para acompañar el inicio de la secundaria. Ahora bien, cuando se analiza la información estadística disponible, es posible inferir una alta tasa de promoción en el nivel primario y una mejora en la permanencia de los estudiantes en los dos primeros años de la secundaria, pero se da una caída matricular después del segundo año y luego con más profundidad en el ciclo superior. Como se planteó de manera hipotética, esta posible interrupción después del segundo año podría deberse a cambios con mayor o menor grado de explicitación en lo que algunos trabajos conceptualizaron como “régimen académico” (Baquero *et al.*, 2009), como es el cambio en la organización curricular a partir del segundo año. Por su parte, en las escuelas secundarias estudiadas se observaron prácticas tendientes a “suavizar” el cambio de nivel, a través de formas diversas de acompañamiento a los ingresantes en su formación como estudiantes y en los modos de abordaje los contenidos. Surge ante ello el interrogante sobre la indagación de estos aspectos en otros años más avanzados del nivel.

En lo que atañe a las formas de ingreso a la secundaria, cuando se mira este problema en las escuelas estudiadas, se constata que, frente a la obligatoriedad del nivel, en todas las instituciones de ambos niveles está presente la preocupación por generar iniciativas que promuevan la continuidad de los estudiantes, aunque asume formas diferentes según el tipo de escuela. Por ejemplo, aquellas que tienen vinculación institucional por cercanía en cuanto a su ubicación, tienen naturalizada la transición de esa primaria en particular a la secundaria, y realizan acciones de articulación en ese sentido. En el caso de las escuelas técnicas estudiadas, en cambio, las secundarias están más focalizadas en la elaboración de materiales a modo de “contenidos mínimos” para ingresantes, frente a las posibles discontinuidades en los aprendizajes.

Frente a ello, puede pensarse, también a modo exploratorio, si estas prácticas no constituyen formas de lo que se ha denominado “inclusión diferenciada” (Braslavsky, 1985): a la vez que buscan garantizar un tránsito más fluido de un nivel a otro, generan o reproducen formas de diferenciación: circuitos entre instituciones específicas, cuadernillos niveladores establecidos desde la institución de nivel medio, formas solapadas de selección.

Frente a estas cuestiones, y para concluir, planteamos como hipótesis que las políticas e iniciativas de articulación son maneras de diluir la interrupción vertical y de ese

modo generan mayor inclusión escolar en el marco de la obligatoriedad de la educación secundaria, bajo la forma de persistir reproduciendo prácticas de diferenciación en dos sentidos: 1) en su dimensión horizontal, mediante el desarrollo de circuitos entre instituciones o mecanismos selectivos no siempre explícitos; y 2) posponiendo la diferenciación vertical, ya no entre un nivel y el otro, como se categoriza clásicamente, sino, al menos en el caso estudiado, después de los dos primeros años de la educación secundaria, en la diferenciación de trayectos escolares. Esto último, además, teniendo en cuenta que la persistencia de dificultades en la progresión en el nivel devienen en situaciones de sobreedad y demoran, y pueden poner en riesgo, el egreso.

## Bibliografía

- » Baquero, R.; Terigi, F.; Toscano, A. G.; Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). “Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana Buenos Aires”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4), pp. 292-319.
- » Baquero, R.; Terigi, F.; Toscano, A. G.; Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2012). La obligatoriedad de la escuela secundaria. Variaciones en los regímenes académicos. *Espacios en Blanco*, Revista de Educación (22), pp. 77-112.
- » Braslavsky, C. (1985). La discriminación educativa en Argentina. Buenos Aires: FLACSO.
- » Filmus, D. (1985). Primer año del colegio secundario y discriminación educativa. Serie *Documentos e Informes de Investigación* N° 30. Buenos Aires: FLACSO.
- » Kit, I., Cura, D. y Vago, L. (abril, 2019). Mejoras perceptibles, aunque insuficientes, de la educación secundaria. Observatorio Argentinos por la Educación.
- » Rossano, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En Sacristán, Gimeno J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- » Schoo, S. (2016). Sobre la selectividad de la educación secundaria en Argentina. Análisis histórico sobre el régimen de evaluación y promoción. Serie Apuntes de Investigación. Ministerio de Educación y Deportes.
- » Terigi, F. (Comp.). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- » Terigi, F.; Scavino, C.; Cimolai, S.; Briscioli, B.; Morrone, A.; Rio, V. y Ruiz Lezcano, P. (17 al 19 de octubre, 2017). “Transiciones educativas primaria/ secundaria y secundaria/ superior: las prácticas de evaluación en las transiciones escolares”. Eje 5. Pedagogía y didáctica inclusivas. 4to Coloquio Internacional sobre inclusión educativa. Los desafíos de la educación inclusiva. UNSAM-UNIPE. Buenos Aires.
- » Viñao, Antonio (2002). “Las culturas escolares”, en su *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.

## Normativa y documentos consultados

- » Consejo Federal de Educación. Resolución N° 18, 2007.
- » Consejo Federal de Educación. Resolución CFE N° 93, 2009.
- » Consejo Federal de Educación. Resolución CFE N° 174, 2012.
- » Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Ley Provincial N° 13688, 2007.
- » Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Resolución Provincial N° 1045, 2005.
- » Dirección General de Cultura y Educación. Documento de trabajo: “Articulación entre la educación primaria y secundaria. Acompañando las trayectorias”. Agosto 2016.

- » Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Resolución Provincial N° 748, 2018.
- » Dirección General de Cultura y Educación (s/f). Documento “Articulación un desafío permanente e indispensable”. Dirección Provincial de Educación Primaria. Recuperado de: <[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/nivelesymodalidad/documentosdescarga/articulacion\\_un\\_desafio\\_permanente\\_e\\_indispensable.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/nivelesymodalidad/documentosdescarga/articulacion_un_desafio_permanente_e_indispensable.pdf)>

### **Bárbara Briscioli**

Doctora en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Magíster en Políticas Sociales, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y Licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Docente en la Cátedra de Filosofía de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires e Integrante del Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica 2014-0898: Transiciones educativas primaria/secundaria y secundaria/superior: trayectorias escolares y evaluación de aprendizajes, Investigadora Responsable: Flavia Terigi, con sede en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. [bbriscioli@gmail.com](mailto:bbriscioli@gmail.com)

### **Victoria Rio**

Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Doctoranda en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento e Integrante del Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica 2014-0898: Transiciones educativas primaria/secundaria y secundaria/superior: trayectorias escolares y evaluación de aprendizajes, Investigadora Responsable: Flavia Terigi, con sede en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. [riovictoria@gmail.com](mailto:riovictoria@gmail.com)