



DOCTORADO en Educación

UCC • Facultad de Educación

Título: Las estrategias institucionales y contextuales de acompañamiento a las trayectorias escolares. Un estudio cualitativo en dos escuelas secundarias de Villa María

Autora: María Cecilia Bazzanella

Directora: Leticia Elizabeth Luque

Línea de investigación en la que se ubica: Pedagogía, currículum y prácticas

Correo electrónico: ceciliaba@arnet.com.ar

Este estudio tiene por objetivo abordar las estrategias institucionales y contextuales en cuanto a la construcción de trayectorias escolares completas y continuas de estudiantes de dos instituciones secundarias de la ciudad Villa María, provincia de Córdoba.

El concepto de “trayectoria”, hace referencia a un recorrido, a un camino en construcción permanente, que va más allá de la idea de algo que se puede anticipar en su totalidad. Este concepto da cuenta de cierta complejidad, pero a la vez invita a pensar qué significa educar. Centrar la mirada en las trayectorias escolares implica una aproximación a los modos en que adolescentes y jóvenes efectivamente transitan por el sistema educativo a lo largo del tiempo.

Meirieu (2016) utiliza el concepto de educabilidad y sostiene que el “principio de educabilidad” (p. 10) es una condición de la enseñanza. De este modo, expresa que es el profesor quien tiene la convicción inquebrantable de que todo estudiante es educable, es decir, que ningún alumno puede ser dejado a mitad de camino.

En Argentina, la obligatoriedad del nivel secundario se amplió en 2006, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206, que reestructuró el nivel escolar. Se plantearon dos desafíos. El primero, hacer efectivo el derecho a la educación secundaria; y el segundo, transitar el nivel disminuyendo la segmentación y asegurando un mínimo de calidad para todos los estudiantes. La ley hace referencia a la consecución de una educación de calidad con igualdad de oportunidades para asegurar condiciones de igualdad respetando las diferencias entre las personas.

Es por ello que, teniendo en cuenta que en poco más de una década la definición de la obligatoriedad escolar produjo transformaciones y redefiniciones en la estructura de la escuela secundaria en Argentina, diversas investigaciones plantean que, en este contexto, diferentes políticas educativas han volcado importantes esfuerzos para sostener la inclusión de todos los adolescentes y jóvenes en el nivel.

Aun así, y a pesar de los esfuerzos que se vienen realizando, las estadísticas muestran que los logros no han sido del todo alcanzados y que un gran porcentaje no culmina sus estudios. Por ello, pensar las trayectorias como producción de una organización situada y contextualizada permite el abordaje de un análisis desde el cual se puedan comprender las modalidades del entramado institucional y cómo éste opera como una condición en los resultados que se alcanzan.

En esta propuesta, hablar de trayectorias implica referirnos a una cuestión institucional, más allá de la posición que ocupen alumnos, profesores, equipos de conducción, familia. Cada uno colabora en la mediatización necesaria para que la educación y formación como universales y en calidad de derechos, se concreten.

De este modo, investigaciones como la de Briscioli (2017) plantean que hay condiciones de escolarización que han funcionado históricamente como límite para la expansión de la escuela secundaria y se constituyen en un obstáculo para la pretendida universalización.

La preocupación no está puesta en saber cómo es la trayectoria de un estudiante, sino quién es él, qué significa para cada uno su recorrido y en qué relaciones se sitúan. Así, consideramos en nuestra investigación, tal como sostiene Greco (2012), el interés por entender cómo esa trayectoria pensada para todos se concreta en las distintas organizaciones educativas.

Para ello, se trabaja con dos escuelas secundarias de la ciudad de Villa María, en la provincia de Córdoba, Argentina; ambas instituciones son públicas; una de ellas, de gestión privada; cada una cuenta con una población total de 260 alumnos en sexto año.

En esta investigación se adopta un enfoque sociocrítico, en el que educación y pedagogía asumen una posición transformadora, puesto que “la educación y la pedagogía, según el enfoque crítico social, se sustenta en el diálogo, con el objetivo de profundizar en principios democráticos y generar una verdadera igualdad de oportunidades” (Marín Gallego, 2018, p.18).

Se desarrollará un análisis de carácter descriptivo, transversal, con un enfoque cualitativo. En este nivel, solamente se describe la realidad tal como es observada y percibida por los sentidos del investigador y a través de los datos.

En función de las entrevistas realizadas y de su análisis a partir de una lectura teórica, nos surge el siguiente interrogante: ¿Cómo acontecen las trayectorias escolares de quienes ingresan a las escuelas en calidad de estudiantes? Con respecto a los estudiantes que permanecen en la escuela, el objetivo es que avancen un grado por año, es decir, que en cada ciclo lectivo se avance un grado de escolarización; pero se sabe que gran cantidad de alumnos repiten, abandonan, retoman y luego de dos o tres años; y aun avanzando un grado por año, es necesario contemplar la posibilidad de que el sujeto aprenda o de que no aprenda.

En consecuencia, la trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender. La realidad de muchas trayectorias efectivamente desarrolladas por los sujetos suele ser la que atraviesan algunos o todos los avatares que se presentan a lo largo de la escolaridad. Ingresan, no ingresan, ingresan a tiempo, empiezan, abandonan, aprenden, no aprenden.

Atendiendo a estas consideraciones, la investigación educativa y la experiencia tanto política como a nivel de proyectos escolares, empiezan a mostrar algunos desafíos escolares: las trayectorias

llamadas “no encauzadas” (Terigi, 2010). Muchas trayectorias siguen el modelo de las trayectorias teóricas, pero muchas otras siguen otros cauces. Asimismo, las investigaciones basadas en historias de vida y experiencias en la escuela muestran que las trayectorias reales se alejan de las teóricas. No obstante, éstas son las que estructuran nuestro saber.

A partir de esto, se torna necesario, revisar, interpretar y vincular los conceptos y análisis teóricos con una mirada macro para llegar a teorizaciones específicas sobre la problemática abordada. López (2016) plantea que se hace visible la dificultad para abordar el desafío de garantizar en un contexto de diversidad, una educación de calidad.

Por su parte, Dubet (2016) sostiene que, a pesar de sus principios o de afirmar lo contrario, nuestras sociedades “eligen” las desigualdades y aunque se preguntan por qué, encuentran diferentes respuestas: porque es un móvil para crecer o porque la igualdad es un concepto abstracto por el que no vale la pena luchar.

En términos de Acedo y Opertti (2012) en López (2016, 48) “La educación inclusiva implica la apertura, la voluntad y las competencias para respetar, aceptar y apoyar la diversidad de perfiles, circunstancias, expectativas, necesidades y estilos de los estudiantes como fuente para democratizar y mejorar las oportunidades...” Dicha noción de inclusión se va consolidando en torno a la no discriminación. Una educación inclusiva apuntaría a la construcción de un vínculo entre el docente y cada uno de sus estudiantes, basado en el respeto mutuo. Hablar de la escuela inclusiva impone hablar de la atención a la diversidad, vista como una herramienta que posibilita y habilita enriquecimientos mutuos y de la heterogeneidad social de los sujetos en la escuela de hoy.

La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos construyan pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas. Incluir no es borrar las diferencias, sino permitir a todos los alumnos pertenecer a una escuela que valore su individualidad. La misma debe dar respuesta a las necesidades educativas de cada sujeto; las adecuaciones curriculares y la revisión del modelo de evaluación, promoción y acreditación son los pilares fundamentales de la inclusión. No basta con proclamarse como una institución inclusiva ya que, si bien esto es necesario como primera medida, es fundamental que ejerza una acción educativa integradora tendiente a la cohesión socioeducativa plena, desterrando la exclusión y propiciando la cohesión social.

Sin duda, la trayectoria hace referencia a un recorrido, a un camino en construcción permanente, que va más allá de la idea de algo que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo

respondiendo sólo algunas pautas o regulaciones. Sobre el asunto se piensa en términos de “un itinerario en situación” o bien, se utilizan palabras como “trayectoria” y “camino”, ya que, “el camino se hace al andar” (Ardoíno, 2005).

El escenario que se presenta es complejo. Por un lado, se caracterizan las sociedades latinoamericanas por una creciente heterogeneidad, en donde las desigualdades son cada vez más profundas y los procesos de diversificación identitaria y cultural se van ampliando. Por el otro, se advierte que conjuntamente con esos procesos, se da una fuerte demanda de educación con calidad para todos, en donde se destaque la no discriminación y un Estado en condiciones de responder y acompañar a estos nuevos requerimientos.

Es necesario avanzar hacia un horizonte de igualdad en los logros educativos. La escuela secundaria debe convertirse más que nunca en un lugar de escucha, de apertura y de interrelación, cargada de sentido democrático, con adultos que portan historias personales pero que logran recibir al “nuevo” con la apertura de una generación que avale y esté dispuesta a producir quiebres significativos para la sociedad presente y futura.

Referencias bibliográficas

Ardoíno, J. (2005). *Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Briscoli, B. (2017). “Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”. Revista Electrónica Actualidades investigativas en Educación. N°3 Vol. 17. Universidad de Costa Rica.

Dubet, F. (2016). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Greco, M.B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. “Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación”*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

López, N. (2016). “Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. Revista Española de Educación Comparada. N° 27. Buenos Aires, Argentina.

Terigi, F. (2020). “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. La Pampa, Argentina.

Terigi, F. (2014) La inclusión como problema de las políticas educativas. En Feijóo y Poggi. Educación y Políticas Sociales. IIPE – UNESCO. Buenos Aires. Argentina.

La presente ficha fue elaborada en el marco del espacio curricular: **Producción y Comunicación del Conocimiento I, II y III.**

Diseño: Lic. Mariana Mugna.