

TRAYECTORIAS ESCOLARES

Autor/es: Caturelli Kuran, María Sofía; Fontana, Marta Yolanda

Dirección electrónica: caturellisofia@gmail.com

Institución de procedencia: Universidad Católica de Córdoba – Facultad de Educación.

Eje temático: Trayectorias educativas: formación para el trabajo y para los estudios superiores.

Campo metodológico: Investigación.

Palabras clave: trayectorias, recorridos, educación secundaria.

Resumen

Nuestra propuesta es dar a conocer el trabajo llevado a cabo por el Equipo de Investigación de Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET), de la Facultad de Educación -Universidad Católica de Córdoba- conjuntamente con UNICEF Argentina.

Ambas instituciones promueven acciones de docencia, investigación y proyección social, en las que participan docentes, investigadores, estudiantes y egresados de la Facultad y de otras unidades académicas; funcionarios, técnicos, supervisores, directivos, docentes y estudiantes de los distintos ámbitos educativos de las provincias de Entre Ríos, Buenos Aires y Córdoba, así como otros profesionales del país y del extranjero que hacen investigación en educación.

En marzo, en el marco del **Seminario Interno *Diálogos para comprender y mejorar la Educación Secundaria: pasado, presente y porvenir***¹, con la intención de generar un encuentro en el que se compartiera la palabra en torno a los haceres y quehaceres de la Educación Secundaria en Argentina² se generaron análisis y reflexiones acerca de este nivel del sistema educativo.

¹ El evento académico tuvo lugar los días 17 y 18 de marzo de 2015 en sede de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

² Durante el Seminario, se realizó la presentación –a cargo de las respectivas autoridades educativas- de los lineamientos, procesos y resultados de las reformas en cada una de las provincias contempladas en el proyecto de investigación

Introducción

Nuestra propuesta es dar a conocer el trabajo llevado a cabo por el Equipo de Investigación de Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET), de la Facultad de Educación -Universidad Católica de Córdoba- conjuntamente con UNICEF Argentina.

Ambas instituciones promueven acciones de docencia, investigación y proyección social, en las que participan docentes, investigadores, estudiantes y egresados de la Facultad y de otras unidades académicas; funcionarios, técnicos, supervisores, directivos, docentes y estudiantes de los distintos ámbitos educativos de las provincias de Entre Ríos, Buenos Aires y Córdoba, así como otros profesionales del país y del extranjero que hacen investigación en educación.

En marzo, en el marco del **Seminario Interno *Diálogos para comprender y mejorar la Educación Secundaria: pasado, presente y porvenir***³, con la intención de generar un encuentro en el que se compartiera la palabra en torno a los haceres y quehaceres de la Educación Secundaria en Argentina⁴ se generaron análisis y reflexiones acerca de este nivel del sistema educativo

El trabajo en el seno de la Comisión transitó cuatro momentos cuya sucesión y dinámica pretendíamos escuchar de manera atenta las voces de sus protagonistas⁵.

- Incitando ideas.
- Diálogo de saberes.
- Transformando realidades.
- Reconstruyendo saberes.

2. Referentes teóricos-conceptuales

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, *trayectorias escolares teóricas*, recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una

³ El evento académico tuvo lugar los días 17 y 18 de marzo de 2015 en sede de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

⁴ Durante el Seminario, se realizó la presentación –a cargo de las respectivas autoridades educativas- de los lineamientos, procesos y resultados de las reformas en cada una de las provincias contempladas en el proyecto de investigación

⁵ Los testimonios individuales y colectivos que se recuperan en este documento –tomados de las producciones síntesis de la Comisión, del registro audiovisual de los intercambios, discusiones y plenarios y de los aportes recibidos- corresponden a lo expresado por los participantes durante el Seminario y en ocasión de la Consulta Virtual.

periodización estándar⁶. Sin embargo, si se analizan sus *trayectorias reales*, es posible reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; pero también itinerarios que no siguen ese cauce, pues gran parte de los niños y jóvenes transita su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes. Un conjunto complejo de factores incide en las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo. La trayectoria es relacionada con un recorrido o con un camino que es entendido en construcción permanente.

Lo que un estudiante hace en su paso por la secundaria no sucede de un modo autómatas o mecanizado, no responde a un protocolo establecido e inflexible, sino que se traduce en un itinerario. Es un camino, un recorrido que se debe de andar, de construir y que en su proceso entra en contacto con sujetos diferentes que lo acompañan, complementan y alimentan subjetivamente.

La trayectoria escolar es una experiencia vital intransferible, constitutiva de la identidad, por lo menos en lo que hace a nuestra cultura y a aquellas en las que la escolaridad se ha convertido para la niñez y la juventud en una experiencia cotidiana. El modo en que se transita el itinerario escolar influye directamente en la construcción de la autopercepción, en la construcción de la propia subjetividad.

Desde la perspectiva de los estudiantes, el concepto de trayectoria escolar oportuna y teórica, entendida como el cursado regular en tiempo y forma a lo largo de la educación obligatoria, forma parte del enfoque de derechos en el ámbito educativo, y es la contracara de las distintas expresiones del fracaso escolar⁷ (hoy, trayectorias escolares discontinuas) que confluyen en la pérdida o deterioro de ese derecho⁸.

La problemática en torno a las trayectorias escolares ha entrado recientemente en la escena de los debates educativos en el país (Terigi, 2007; Argentina,

⁶ Considerando exclusivamente los tramos establecidos como obligatorios en la Ley de Educación Nacional, estas trayectorias teóricas se definen –en Argentina– por el ingreso al Nivel Inicial a los 5 años de edad (cumplidos al 30 de junio), la inscripción en el Nivel Primario al año siguiente, y el avance de a un grado por año hasta culminar el Nivel Secundario a los 17/18 años de edad.

⁷ En este documento, se considera la expresión “fracaso escolar” en referencia al sistema educativo: es la manifestación, encarnada en experiencias de repitencia o de abandono, de que la configuración actual de la oferta del sistema educativo fracasa en garantizar los niveles de aprobación y progresión que establece en su normativa.

⁸ Se recuperan desarrollos teóricos de Asociación Civil Educación para Todos Coord. Irene Kit. Producción: Martín Scasso, Luján Vago, Daniela Cura e Irene Buchter. *Informe Nacional LA SITUACION DE INCLUSION Y EXCLUSION EDUCATIVA República de Honduras 2010 – 2011* Disponible en http://www.unicef.org/honduras/Informe_nacional_situacion_inclusion_exclusion_educativa_honduras.pdf

Ministerio de Educación, 2009; UNICEF, 2012), y ha ingresado en el foco de interés de la política educativa, especialmente a partir de la sanción de la Resolución N° 122/10 del Consejo Federal de Educación, donde se establece la necesidad de avanzar en la producción de investigación sobre las trayectorias reales de los estudiantes, y de intervenir desde la política para mejorar las condiciones de tránsito por el sistema educativo.

En estos estudios, se alerta sobre la necesidad de profundizar el conocimiento sobre los recorridos que se gestan al interior de los sistemas educativos, la forma en que se manifiestan las rupturas entre las trayectorias reales y las esperadas, y cómo este distanciamiento va consolidando una situación de exclusión (a veces, hasta de autoexclusión) dentro de la escuela, que es antesala del abandono definitivo.

Tomando las palabras de Sandra Nicastro y Beatriz Greco, la trayectoria de un estudiante, cuando se la piensa sólo en el sentido de un recorrido que se modela, no es más que la sumatoria de sus pasos por los distintos niveles del sistema, la muestra que pueda dar de los conocimientos adquiridos; casi no hace falta un sujeto para responder a estas cuestiones; una pauta curricular, la estructura de un sistema educativo, podrían ser las expresiones de esa trayectoria más allá de quien ocupe ese lugar. Es decir una pauta que define un espacio, un tiempo y unos resultados ideales y prescriptos para todos, más allá de quién esté allí, dónde, con quién. Sin embargo, en nuestro recorrido entendemos que las tramas e hilos que se entretajan son de mayor complejidad.

Las autoras antes mencionadas añaden un interesante aporte, seleccionando dos temas que profundizan, en primer lugar la relación de trayectoria con el tiempo y en segundo lugar con la narración. Procurando pensar las trayectorias en la temporalidad, y desde su misma narración, como condición de posibilidad.

Hay un comienzo y un final como dijimos anteriormente en el trayecto de un estudiante, hay tiempos pautados y definidos, por ello se habla de una historia, una historia que es única y personal, que posee características propias, que no puede ser anticipada totalmente y que continuamente se encuentra inmersa en un dinamismo de reinención permanente, dependiente de los espacios, los

momentos y de los participantes que intervienen, sean docentes, padres, preceptores o compañeros.

Por otro lado como una trayectoria es entendida desde su relato; “las relaciones con el tiempo se verán atravesadas por las vicisitudes propias del tiempo narrado, del tiempo de su narrador, quien a su vez se ve atravesado por su estar en el tiempo” (Nicastro y Greco, 2009, p. 30). No puede hablarse de linealidad o verticalidad, rigidización, o procurar entenderlo desde una lógica estructurada.

En este escenario y en nuevas situaciones, el docente asume una responsabilidad personal con una perspectiva más amplia que la de simple “instrucción”. Además, debe comprender los procesos culturales en los cuales está inmerso y reconocer las decisiones educativas que le competen; como portador de una cultura y, por tanto, de valoraciones, deberá reconocer sentidos y otorgar significados a las políticas educativas, entre otras cosas. Es aquí donde, frente a las transformaciones, se manifiesta su autonomía de acción.

El problema de las trayectorias escolares también se expresa en las desarticulaciones entre los saberes y capacidades básicas alcanzadas por los ingresantes a la Educación Secundaria, y aquellas esperadas por los docentes. Estas diferencias se traducen en propuestas de enseñanza no adecuadas, altos índices de repetición, deserción y abandono, y -a mediano plazo- en los bajos porcentajes de graduación a tiempo (sobre-edad).

Las voces de quienes participaron en el Seminario y en la Consulta Virtual y las preocupaciones de las cuales han dado cuenta nos permiten abrir la reflexión hacia nuevas y variadas perspectivas, por el simple hecho de que “los relatos tejen nuestra experiencia de vida, anudan segmentos de experiencia construyendo una unidad de sentido. Narrar historias sobre nosotros mismos nos permite situarnos como protagonistas de un recorrido, de una situación particular, nos posibilita relatar lo que sucede y lo que nos sucede en un momento determinado del trayecto. Es por eso que la narrativa es parte de la especie humana, ya que nos permite interpretar y reinterpretar el mundo. Cuando le contamos algo a alguien estructuramos nuestra experiencia. Transformamos nuestro saber en decir” (White, 1981).

Indicadores recientes de las provincias de Entre Ríos, Córdoba y Buenos Aires dan cuenta de las dificultades que se manifiestan en las trayectorias escolares de los adolescentes por la Educación Secundaria: tomando como referencia una cohorte de estudiantes de 12 años de edad, al cumplir los 17 años solamente el 37% llega a desarrollar su trayectoria en el tiempo previsto por la normativa⁹. Algunos asisten con sobreedad, habiendo acumulado experiencias de repitencia, y una tercera parte abandona la Educación Secundaria (31,1%). De estos últimos, el 11,5% se inscribe en educación de adultos¹⁰. El inicio de la secundaria constituye uno de los principales “cuellos de botella”, ya que una cuarta parte de los estudiantes que se inscriben no logran aprobar el año que cursan (Scasso y otros, 2015).

La *Ley de Educación Nacional Nº 26.206* extiende el segmento obligatorio del Sistema Educativo hasta la finalización de la Educación Secundaria, en todas sus modalidades y –tal como se expresó durante el debate de la Comisión- la Educación Secundaria ya es tomada en *clave de derecho*, pero precisa ser revisada para que cada estudiante pueda llevar adelante una trayectoria continua y enriquecedora. A la expansión de la escolarización, se incorpora actualmente una apuesta mayor, que requiere no sólo de definiciones normativas, sino de acciones estratégicas concertadas y esfuerzos simbólicos, materiales y pedagógicos. El trabajo con trayectorias escolares implica observar, detectar, atender y dar respuesta a cada adolescente y joven, considerando sus trayectos “reales”, con especial énfasis en el seguimiento y acompañamiento de aquellas trayectorias no encauzadas.

Por lo antes expuesto podemos establecer: avances, desafíos y propuestas.

Los avances vinculados a que en la última década, cuestiones referidas a la diversidad de las adolescencias y juventudes, de sus culturas, de sus heterogéneas maneras de ver y habitar el mundo, de las múltiples circunstancias que las atraviesan, se han incorporado a la agenda educativa y

⁹ Procesamientos realizados por Scasso, Bortolotto y Jaureguizar con base en datos de DiNIECE-ME, Relevamiento anual de matrícula y cargos. Los valores presentados corresponden a las tres provincias en conjunto, el indicador varía entre ellas. Para Buenos Aires el porcentaje de estudiantes de la cohorte que llegan a los 17 años con edad teórica es del 36,9% y 33,0% lo hacen con sobreedad. En Entre Ríos, los indicadores son de 30,4% y 28,1% respectivamente. Y en Córdoba, 40,1% y 28,5%.

¹⁰ Procesamientos realizados por Scasso, Bortolotto y Jaureguizar en base a datos de DiNIECE-ME, Relevamiento anual de matrícula y cargos. Los valores presentados corresponden a las tres provincias en conjunto, el indicador varía entre ellas. Para Buenos Aires el porcentaje de estudiantes de la cohorte que abandonan la educación común antes de los 17 años es del 30,1%. El 12,3% se inscribe en adultos. En Entre Ríos, los indicadores son de 41,5% y 19,2% respectivamente. Y en Córdoba, 31,3% y 5,1%.

han llegado para quedarse. La atención a trayectorias escolares de los estudiantes de la escuela secundaria ha comenzado a ser objeto de abordajes que suponen nuevos modos de relación entre Estado y escuelas, entre sociedad, cultura y educación, entre poderes centrales y poderes locales (Díaz y Escudero, 2013; Calneggia, Ferreyra y Vidales, 2013).

Quizá el avance más significativo sea que las trayectorias no encauzadas hayan dejado de ser consideradas un problema individual o una mera consecuencia de la desigualdad social. Lo primero ha implicado reconocer la insuficiencia (y las consecuencias segregacionistas) de los modelos que han explicado las dificultades de algunos estudiantes para acceder a la escuela y permanecer en ella aprendiendo, a partir de supuestos déficits cognitivos o de determinantes propios de su misma condición de origen.¹¹ Por otro lado, nos ha obligado a poner en cuestión la idea de que la desigualdad social alcanza para explicar la fractura de las trayectorias o el fracaso escolar¹². De todos modos, aún resta fortalecer una revisión crítica de las representaciones que producen juicios y clasificaciones que tienen efectos sobre las posibilidades de desempeño escolar de los jóvenes.

Por otro lado dentro de los llamados desafíos, la problemática de las trayectorias escolares y sus cuestiones concomitantes ocupa el primer puesto (ingreso tardío, ausentismo, sobriedad, abandono, entre otros) ha sido abundantemente abordado por diversos organismos e instituciones (DINIECE, SITEAL, OEI, UNESCO, IPE, entre otros,) desde enfoques cuantitativos y cualitativos. Existen factores que fueron identificados como núcleos centrales de la problemática de las trayectorias escolares, entre ellas podemos citar:

- *“Falta de centralidad pedagógica y didáctica en el trabajo diario en el Nivel Secundario”.*
- *“Privilegio de lo burocrático y organizacional por sobre otros aspectos que consideran de mayor relevancia”.*
- *“Falta de planificación estratégica y de trabajo por meta”.*
- *“Docentes que temen a los cambios, a afrontar nuevos desafíos”.*
- *“Restricciones relacionadas con lo edilicio, el mobiliario y los recursos”.*

¹¹ Este núcleo de sentido común, dice Terigi (2009) *“ha tenido consecuencias devastadoras para la población pobre, convalidando la identificación en los sujetos de condiciones que los harían pasibles de ser educados y la atribución a los sujetos de las dificultades para que ello suceda”* (pp. 6-7).

¹² La desigualdad social, si bien es una parte sustantiva de la explicación del fracaso, no es toda la explicación; en consecuencia, no alcanza con políticas educativas compensatorias de las desigualdades.

- *“La mirada del docente hacia sus propios alumnos, ya que muchas veces incide directamente en la autoestima del estudiante y tiende a subestimar a las culturas juveniles”.*
- *“Capacitaciones bajo formatos tradicionalistas que no llegan a satisfacer y atender las nuevas demandas y necesidades”.*

Las restricciones que obturan mayormente al Nivel Secundario fueron discutidas desde una mirada macro, acentuando las dificultades de las instituciones para dar respuestas adecuadas al incremento de las demandas y a la incorporación masiva de nuevos estudiantes, la escasez de propuestas pedagógicas que atiendan a tal diversidad, bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes, que se manifiesta en los altos índices de repetición, deserción y abandono, en los bajos porcentajes de graduación a tiempo (sobre-edad) y en los resultados de las evaluaciones de la calidad (nacionales e internacionales).

3. Resultados alcanzados y/o esperados

Finalmente dentro de las propuestas que surgieron en el Seminario las pueden ser entendidas como recomendaciones de políticas prioritarias que deberían tener presentes los docentes, instituciones y ministerios para enfrentar los problemas relacionados con las trayectorias escolares discontinuas e incompletas.

- **Cambios en la normativa que regula la tarea educativa en el Nivel.**
Esta recomendación surge de la percepción de que la normativa vigente introduce ciertas restricciones que le dificultan a la escuela dar respuesta a las diversas formas en que se transita la escolaridad. Las modificaciones que se plantean asumen un formato general, refiriendo a los regímenes de acreditación y promoción, de manera tal que sean adecuados a los enfoques actuales, que sitúan al estudiante como sujeto de derecho.
- **Reformulación de la metodología de evaluación,** para que en vez de evaluar los aprendizajes como un producto, se valoren más los procesos por los cuales éstos se alcanzan. Es decir, considerar a la evaluación como algo planificado con base en aprendizajes y que el logro sea

monitoreado permanentemente y no como un resultado que aparece únicamente al final de los procesos de aprendizaje.

- **Autonomía institucional en el marco de una regulación central.** Esta recomendación nace de la percepción de que uno de los caminos de apertura a nuevos formatos escolares reside en otorgar mayor autonomía a las escuelas para la realización de actividades y proyectos vinculados a las trayectorias educativas discontinuas y/o fragmentadas. Se trata de conceder mayor poder de decisión a las escuelas, que son las que más entienden de las necesidades y problemas propios, para así hacer uso de los recursos de manera más concreta y específica.
- **Implementación de políticas de seguimiento de las trayectorias escolares** para que los estudiantes “no se vuelvan invisibles”. Esto demanda, por ejemplo, que el sistema educativo instituya formas que conviertan al pasaje de la escuela primaria a la escuela secundaria en asunto interinstitucional (Terigi, 2009). Se trata, en definitiva, de elaborar y/o enriquecer los sistemas de información sobre los trayectos escolares de los estudiantes, con el propósito de identificar oportunamente los riesgos de fracaso y/o abandono.
- **Resignificación de los saberes.** Es necesario re-pensar la escuela conciliando la obligación de transmitir el legado cultural y la atención a las nuevas configuraciones juveniles y sus demandas, no sólo en la dimensión de los vínculos entre sujetos, sino también en cuanto a los saberes que se priorizan, el modo en que se los transmite y las estrategias didácticas que se despliegan (Urresti, 2009). Propiciar espacios para trabajar con y entre docentes temáticas atinentes a los jóvenes en general y a sus estudiantes en particular, contribuirá a promover un acercamiento entre sus matrices de formación respecto de la adolescencia y la juventud y los nuevos modos de ser jóvenes. Se trata también de pensar estrategias de convocatoria y vinculación con los jóvenes más ligadas a sus formas de vida, a sus biografías, a sus aspiraciones (Cubides, 2006).
- **Renovación de las prácticas escolares.** Se parte de la idea de que la causa de algunos de los problemas relacionados con las trayectorias educativas reside en las prácticas pedagógicas y didácticas, que no

siempre se adaptan a las realidades de los estudiantes, y en los criterios y representaciones de los docentes que inspiran esas prácticas. Ante esto, se plantea la necesidad de avanzar y formular nuevos dispositivos de capacitación y formación docente que tengan en cuenta las nuevas culturas juveniles. Estos formatos de capacitación deben lograr una mayor incidencia en el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza, con un impacto mayor que el que se alcanza actualmente.

Frente a lo antes dicho, uno de los primeros aspectos más llamativos es que la mirada en torno a las dificultades y restricciones fue situada en la escuela. Es decir, **el origen de la problemática de las trayectorias no encuentra anclaje en los adolescentes y jóvenes, en el contexto social, ni en las problemáticas de las familias, sino en los formatos organizativos previstos por el sistema.**

Lo que queda en tanto, sobre la mesa, es la discusión sobre la forma en que se instalan en la escuela **expectativas en torno al cumplimiento de las trayectorias escolares teóricas, y su vínculo con la configuración de un modo único de hacer escuela**: los tiempos de enseñanza y de aprendizaje, los modos de evaluar, las expectativas de asistencia regular, la puntualidad como contenido a ser enseñado, la gradualidad del currículum y su anualización.

Las trayectorias no encauzadas son asociadas, generalmente, a dificultades de los estudiantes, y esta relación se plasma al menos en dos dimensiones: una objetiva, cristalizada en normativas y regulaciones que constriñen las oportunidades de elección de las escuelas; y otra subjetiva, instalada en los sistemas de categorización y los criterios de decisión que toman los docentes al elaborar su propuesta de enseñanza.

Bajo estas formas, se identifica la existencia de aquellos principios asociados a la expectativa de *normalidad* de las trayectorias escolares y, en consecuencia, a las dificultades que manifiesta el sistema educativo en incorporar dentro de su concepción de la enseñanza y el aprendizaje a modelos más flexibles. Es decir, **los supuestos en torno a lo que debe saber, hacer y esperar un estudiante en determinado momento de su trayectoria escolar** (definido como el supuesto de “aprendizaje monocrónico” [Terigi, 2010]) **están**

expresados no solamente en la normativa vigente, en las regulaciones y recomendaciones, sino también en la “cabeza” de los actores escolares.

4. Bibliografía

Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. En *Propuesta Educativa*, 17 (29), 63-72.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Documento para el Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar” (OEA- AICD). Presentado en el Seminario Internacional “Dimensiones para el diseño de políticas de inclusión educativa”, organizado por OEA- EUROsociALsector Educación- Ministerio de Educación de Argentina. Buenos Aires.

Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (coords.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas Educativas 2021*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Urresti, M. (2009). Las nuevas culturas juveniles: diversidad, tribalización y nuevas formas de conflicto generacional”. En Vitarelli, M. y Tessio Conca, A. (comps.) *Juventud y educación. Aportes de la investigación y perspectivas de acción*. Córdoba, Argentina: Editorial Universidad Católica de Córdoba.