

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

MAESTRÍA EN POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS

MAESTRANDA Prof. MARIA GISELA GANDOLFO

DIRECTORA: Dra. BÁRBARA BRISCIOLI

**“FORMAS ESCOLARES DE ALOJAR, ACOMPAÑAR Y SOSTENER
TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES EN EL NIVEL SECUNDARIO”**

Santa Fe, Agosto 2020.

*“De todo quedaron tres cosas:
La certeza de que estaba siempre comenzando,
La certeza de que había que seguir,
La certeza de que sería interrumpido antes de terminar.*

Hacer de la interrupción un nuevo camino,

*hacer de la caída un paso de danza,
del miedo, una escalera,
del sueño, un puente
de la búsqueda, un encuentro”.*

Fernando Pessoa

AGRADECIMIENTOS

A la EESO N°440 Simón de Iriondo, por alojarme hace más de 16 años y permitirme, en esta oportunidad, el privilegio de ser la portavoz de su incommensurable tarea colaborativa para garantizar el derecho de los jóvenes estudiantes a la educación secundaria. En ella, a los compañeros de trabajo cotidiano: directivos, docentes, auxiliares docentes, asistentes escolares con quienes codo a codo, mate a mate, discutimos estrategias para mejorar la tarea y los límites de lo escolar.

A mis compañeras de estudio, las autoconvocadas, por los momentos compartidos, los vínculos afianzados y los conocimientos construidos; su presencia fue motivadora para continuar en el esfuerzo del cursado. A los compañeros directivos, con quienes intercambiamos sentires en relación con la compleja realidad educativa.

A Bárbara Briscioli, por su guía generosa y la humildad para encaminarme en la producción de este trabajo.

Finalmente, a mi familia toda: los que están y a los que les ha tocado partir en este tiempo; por confiar en mí, valorar el intento y el esfuerzo. En especial, a Vicente y Lorenzo por su generosidad en el tiempo cedido para dedicarme al cursado y la escritura del trabajo final, y a Emilio, mi pequeño compañero escribiente, con quien comparto el logro y el alivio de haber finalizado esta instancia. A Miguel, por provocar la superación de mis límites y desafiar mis potencialidades en sus ausencias y sostenerme incondicionalmente con su plena disposición en el intenso tramo final.

INDICE

AGRADECIMIENTOS.....	3
INDICE	4
RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1.....	9
PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO, JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y DISEÑO METODOLÓGICO	9
1.1 Las trayectorias escolares como temática de estudio.....	9
1.2 De la temática a la problemática de estudio.....	11
1.3 Justificación y objetivos del trabajo	17
1.4 Hipótesis	18
1.5 Metodología de abordaje	19
1.6 Antecedentes de estudios relacionados con la problemática.....	23
CAPÍTULO 2.....	25
EESO N°440 SIMÓN DE IRIONDO EX COLEGIO NACIONAL: HISTORIA Y ACTUALIDAD	25
2.1 Breve historia institucional.....	25
2.1. a Mandato fundacional	26
2.1. b El Proyecto 13 como clave de análisis en la historia del Colegio Nacional	27
2.2 Procesos de reformas: cambios y continuidades	28
2.3 Cuadro de situación presente	30
CAPÍTULO 3.....	34
LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE ESCOLARIZACIÓN EN LA PERSPECTIVA TEÓRICA - CONCEPTUAL DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES. POLÍTICAS PÚBLICAS Y POLÍTICAS INSTITUCIONALES	34
3.1 Relación entre las políticas vigentes, las necesidades que demandan las trayectorias escolares de estudiantes secundarios y el modelo institucional del nivel.....	34
3.2 Las condiciones institucionales de escolarización en las trayectorias escolares de nivel secundario	37
3.3 Las características de las condiciones de escolarización institucionales en la EESO N°440 y sus posibilidades.....	39
CAPÍTULO 4.....	42
ACERCA DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES Y LAS FORMAS POSIBLES DE ALOJAR, ACOMPAÑAR Y SOSTENERLAS EN LA EESO N°440.....	42

4.1 Sobre las trayectorias escolares: regularidades y particularidades registradas en los estudiantes de la EESO N°440	42
4.2 Mirada institucional reciente de las trayectorias escolares de sus estudiantes	45
4.3 Procesos de acompañamiento y sostén de las trayectorias escolares: actores educativos e intervenciones posibles.	48
CAPÍTULO 5.....	53
ESTRATEGIAS DE VARIACIÓN DE LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE ESCOLARIZACIÓN. POSIBILIDADES, OBSTÁCULOS Y DESAFÍOS	53
5. 1 Sobre las estrategias de variación y la variación como estrategia	53
5.2 Estrategias de variación de la condición institucional de escolarización: regularidad y asistencia	55
5.3 Estrategias de variación de la condición escolar institucional: la organización curricular y la propuesta de enseñanza.....	62
5.4 Estrategias de variación de la condición escolar institucional: la organización de los tiempos escolares:.....	70
5.5 Obstáculos y desafíos	72
CAPÍTULO 6.....	76
CONSIDERACIONES FINALES.....	76
ANEXOS.....	87
ANEXO MODELO DE ENCUESTA	88

RESUMEN

El trabajo final que se presenta es una producción descriptiva que da cuenta del hacer institucional con respecto al derecho educativo de los jóvenes estudiantes que asisten a un establecimiento académico de nivel secundario.

Pretende socializar conocimientos contruidos contextualmente, atinentes al acompañamiento de las trayectorias escolares mediante el análisis de caso.

Las consideraciones a las que arriba refieren acerca de las estrategias de variación en las condiciones de escolarización institucional para alojar, acompañar y sostener dichas trayectorias escolares desde el trabajo artesanal colaborativo en esta institución.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo titulado “**FORMAS ESCOLARES DE ALOJAR, ACOMPAÑAR Y SOSTENER TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES EN EL NIVEL SECUNDARIO**” recupera la preocupación y el proceso de reflexión acerca de la temática que lo titula e intenta, mediante el estudio de caso descriptivo, visibilizar las intervenciones que se desarrollan en la EESO N°440 Simón de Iriondo con el fin de garantizar el derecho a la educación de los estudiantes de nivel secundario.

En el PRIMER CAPÍTULO, se describe el proceso de construcción de la problemática de estudio abordada, tema general del que derivan los principales conceptos, las categorías construidas, la relevancia y pertinencia de la temática con la maestría que lo enmarca, y los motivos que justifican la elección. Se explicitan, además, el diseño metodológico escogido y los estudios que se presentan como antecedentes.

En el SEGUNDO CAPÍTULO, se avanza sobre la descripción y caracterización del contexto situacional de estudio, su historia y actualidad.

En el TERCER CAPÍTULO, se desarrolla la perspectiva de las trayectorias escolares de los estudiantes y las características en la EESO N°440, focalizando el encuadre de la temática en el espacio y el tiempo seleccionado para la investigación. Se propone un breve *racconto* de los procesos institucionales que gestaron el posicionamiento de la escuela acerca del acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes.

En el CAPÍTULO 4, titulado “Acerca de las formas de alojar, acompañar y sostener”, se detalla el repertorio de acciones que se realizan institucionalmente y el abanico de intervenciones posibles, de acuerdo con las variables que presentan las trayectorias estudiantiles en este contexto escolar. El pasaje de la situación individual aislada a la búsqueda de la organización institucional.

En el CAPÍTULO 5, se especifican las variaciones de las condiciones institucionales de escolarización que son necesarias para sostener y alojar trayectorias estudiantiles.

En el CAPÍTULO 6, se desarrollan las consideraciones finales que constituirán, desde este estudio de caso, nuevos puntos de partida e interrogantes para seguir avanzando en el conocimiento y abordaje de la temática.

Además, contiene una reflexión y un análisis teórico respecto del alojar y sostener como efectos posibles de la acción de educar, los sentidos que adquiere en itinerarios reales en el contexto actual, y su resignificación en este momento de crisis sanitaria en la Argentina con motivo del COVID-19.

Este trabajo no se presenta como respuesta acabada y única a la problemática planteada, sino como forma de visibilizar el constante intento que se realiza en esta institución y lo político en la cotidianeidad escolar, a decir de Nicastro (2005).

CAPÍTULO 1

PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO, JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y DISEÑO METODOLÓGICO

1.1 Las trayectorias escolares como temática de estudio

Las trayectorias escolares de los estudiantes constituyen una temática que ha cobrado trascendencia de un tiempo a esta parte en el ámbito educativo.

Terigi (2007) las conceptualiza como los recorridos que realizan los sujetos en el sistema educativo. Este camino puede responder a lo que el sistema espera como “itinerario ideal”: comienzo, permanencia y finalización en los tiempos y formas pautados, que se denomina: trayectoria teórica; o bien, desacoplarse en alguna fase del proceso ideal pautado por el Sistema, definiéndose entonces como trayectoria real. (1) La pedagoga explicita, además, que las trayectorias escolares se advierten como un problema de estudio y objeto de reflexión pedagógica cuando los recorridos se desacoplan a lo esperado por el sistema y dejan de verse como una categoría individual, para considerarse un problema que debe ser atendido sistémicamente.

Con relación a los modos de nombrar esos recorridos, Briscioli (2013) destaca en sus investigaciones “la necesaria pluralización del concepto ‘trayectorias escolares’ haciendo énfasis en las variadas configuraciones que adquieren los tránsitos por la escolaridad de los alumnos reales”. (p. 56)

El sistema educativo argentino está configurado de tal modo que espera del estudiante que comience y finalice su formación en tiempos fijos ya estipulados para cada plan de estudios en cada nivel.

Los procesos escolares han sido organizados como procesos -generales, masivos, graduados, ciclados y estandarizados- en otro paradigma histórico, cultural, psicológico y pedagógico.

La singularidad de la experiencia individual ante la infinidad de posibilidades que ésta adquiere respecto de los recorridos, no siempre se ha tenido en

¹ Denominada, en algunos pasajes del presente trabajo trayectorias alternativas teniendo como referencia la tradición teórica o ideal del recorrido que el sistema espera que transiten los estudiantes.

cuenta como unidad de análisis, estudio y abordaje. Esto no significa que dicha singularidad y, por ende, la diversidad de modos de recorrer no haya existido desde siempre, sino que ha cambiado el enfoque desde donde se las reconoce, analiza y atiende.

El abordaje de las trayectorias escolares en un primer momento se focalizó en el modelo individual centrado en la responsabilidad del estudiante de satisfacer la expectativa del sistema entendiendo como “fracaso escolar del estudiante” cualquier desacople que interrumpa el proceso esperado.

A su vez, la expectativa de recorrido ideal da lugar a la aparición de indicadores que revelan aspectos de análisis en relación con esta diversidad de posibilidades no reconocida. Se presentan términos tales como: sobreedad, repitencia, abandono, desgranamiento de matrícula y retención, entre otros. Del mismo modo, el énfasis centrado en el diagnóstico de los déficits, tanto de los aprendizajes como de rótulos respecto de los estudiantes, entra en la escena escolar con una fuerte impronta aún presente.

En palabras de Bona, C (2016): “Lo que llamamos fracaso escolar ocurre porque hemos definido un camino tan pequeño que el que no cabe, se sale. Pero si ese camino fuese más grande, muchos chicos podrían seguir en él” (p.193).

Se produjo, posteriormente, una ampliación en la perspectiva de las trayectorias escolares: el paso de la mirada individual de fracaso escolar a la mirada sistémica, desplazando el foco de atención hacia las condiciones pedagógicas en que se desarrollan esos recorridos.

En ese sentido, consideramos como hito ineludible la Ley de Educación Nacional N°26206/06 en función de ese estatus de reconocimiento de la realidad de los diferentes itinerarios escolares que recorren los jóvenes y la explicitación acerca de la necesidad y urgencia de promover estrategias de acompañamiento que den lugar a nuevos formatos para garantizar el derecho a la educación y el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel.

Sucede que, aunque reconocidos y legitimados, los diversos recorridos no tienen un desarrollo pedagógico-didáctico acorde, sino que siguen esforzándose por encauzar o acoplar la trayectoria a lo ideal o esperado.

Terigi (2009) define que los desarrollos pedagógico-didácticos descansan en cronologías de aprendizaje preconfiguradas por la trayectoria escolar estándar, y no asumen la producción de respuestas eficaces frente a la heterogeneidad de las cronologías reales.

Se presentan de ese modo contradicciones, paradojas y desafíos que son necesarios asumir como nuevas problemáticas educativas. Escogimos estudiar parte de ellas desde la integralidad que las configura, recuperando las palabras de Briscioli (2016): “Las trayectorias se definen como el entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo individual” (p.135). Esta docente e investigadora ha centrado sus estudios en las condiciones de escolarización, refiriendo “que han funcionado históricamente como límite de la expansión de la escuela secundaria y se constituyen en obstáculo para la pretendida universalización” (p.136).

La problematización de las trayectorias escolares debe considerar el territorio sociocultural, el contexto institucional en el que se desarrollan, las leyes que regulan ese desplazamiento y la singularidad de la impronta individual. Es allí, en esa trama donde la enseñanza aparece en escena.

De esta forma, posicionamos la enseñanza como problema político, no sólo desde la perspectiva pedagógica freireana -desde la cual todo acto educativo es un acto político- sino también desde la perspectiva académica, en la configuración de la agenda didáctica que atienda las variaciones de recorridos.

1.2 De la temática a la problemática de estudio

El proceso de construcción de esta problemática de estudio particular: la contención de las trayectorias escolares, fue gestado a partir de una inquietud e interés inicial, durante el desempeño laboral dentro de una institución escolar secundaria de la ciudad de Santa Fe. El cual, como señala Guber

(2005), surge del diálogo entre las preocupaciones cotidianas que constituyen el plano empírico con las teorizaciones al respecto.

La responsable de este escrito forma parte del equipo de trabajo de la institución donde se analiza el tema que titula este trabajo. Se ha desempeñado durante 12 años (desde 2004 al 2016) como docente de ambos turnos y tiene una antigüedad de 13 años en la función de Asesora Pedagógica (desde 2007, y continúa).

La preocupación antes mencionada gira en torno de las respuestas o intervenciones institucionales al desafío que implica sostener la escolaridad de los jóvenes en sus diversos recorridos, en un contexto espacio-temporal, con unos marcos legales y ciertas condiciones pedagógico-didácticas determinados.

En el secundario -por su historia selectiva, excluyente-, esta situación presenta no sólo un alto nivel de complejidad para atenderla sino también, la vigencia del llamado trípode de hierro (Terigi 2009) conformado por el régimen académico, la estructura organizativa laboral y la estructura curricular.

En ese contexto: “Una escuela secundaria en su origen selectiva y con un currículo comprehensivo y academicista, debió enfrentar los desafíos de una sociedad crecientemente desigual y los nuevos públicos. Una buena parte de los jóvenes que ingresan a la escuela secundaria padecen problemas de subsistencia y necesidades básicas insatisfechas, tanto en el terreno de la alimentación, como de la salud, la vivienda, el acceso a servicios públicos. Muchos de ellos deben trabajar para aportar al sustento económico de los hogares” (SITEAL, 2010 p13).

Esta problematización es relativamente reciente desde una mirada sistémica para el nivel, dado que la obligatoriedad data desde la implementación de la Ley de Educación Nacional N°26206/06 y es una característica ineludible que imprime otros desafíos para los actores educativos.

Cuando se reconstruye la historia de la educación escolarizada se advierte que:

Cada nuevo esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, que no ingresan a la escuela, que ingresando no permanecen, o que permaneciendo no aprenden en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela. La cuestión es ¿cómo se explica ese hecho repetido en la historia de la escolarización? Sabemos que no hay una única explicación, y que los modos de entender este hecho han experimentado importantes cambios a lo largo del siglo XX. (Terigi, 2009 p13).

Algunas reflexiones en torno de estas problemáticas nos indican que:

No parece que la solución a estos problemas pueda venir de la mano de la mera extensión de las formas tradicionales de escolarización; ya conocemos su impronta homogeneizadora, y hemos reunido cantidad de evidencia acerca de los límites que encuentran las perspectivas homogeneizadoras frente a los llamados 'nuevos públicos'" (Caillods y Hutchinson, 2001). Se percibe por ello la necesidad de no sólo mejorar nuestros sistemas escolares sino también de revisar las herramientas clásicas de la política pública, como fueron la escuela común (Perazza, 2008) o el currículum único (Terigi, 2008). (Terigi, 2009 p12)

El ámbito institucional escolar se instituye, desde la posición de análisis escogida, como el espacio común de intersección donde convergen las macro y micro políticas -educativas y de otras áreas- para intentar sostener las trayectorias escolares en igualdad de oportunidades y condiciones para cada particular experiencia o recorrido.

Sintetizamos esta idea a partir de este fragmento:

“El trabajo de las trayectorias educativas acontece siempre entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y la demanda, ofrece organización ya establecida y la produce, reinventándola. Cada trayectoria abre a un recorrido que es situado, particular, artesanalmente construido y que remite al mismo tiempo a dimensiones organizadas previamente más allá de las situaciones y las particularidades. En ese territorio intermedio, por momentos incierto e indefinible, sin fronteras claras entre sujetos y organizaciones es que la trayectoria se despliega”. (Nicastro y Greco, 2009 p58)

Es en la escuela, donde se tejen artesanalmente redes de contención² y sostén del/a joven de acuerdo con las circunstancias y prioridades, y se estrechan lazos de trabajo compartido con la familia o entorno conviviente si lo hubiere.

Se presenta la institución escolar como aquel espacio de referencia, escucha y hospitalidad que aloja y contiene; el lugar que conserva y protege a las nuevas generaciones; y que, en el intento, va ensayando variaciones en las formas de vincular la propuesta escolar con el estudiante y sus circunstancias, ejerciendo el oficio del lazo, en palabras de Frigerio (2005), entendido como vínculo, andamio que acerca, enmienda otros vínculos e intenta dar sostén a la experiencia educativa de cada estudiante en su modo particular y único de transitar por el sistema.

La construcción de la problemática tiene como precedente múltiples debates y reflexiones que enlazan categorías en relación con la obligatoriedad del nivel secundario y el derecho a la educación, al triangularlas con el modo institucional concreto en el que se despliegan estas categorías conceptuales,

² Equipos de intervención socio-educativo, organismos públicos de salud, seguridad, derivación y trabajo cooperativo con distintos profesionales.

se generan las condiciones escolares propicias para que se desarrollen procesos de enseñanza y de aprendizaje inclusivos y abiertos a nuevas formas educativas.

En este proceso de problematización de la realidad, focalizamos la atención en el aspecto descriptivo con respecto a cómo se intenta viabilizar la propuesta escolar en trayectorias reales, preguntándonos por las estrategias de variación que se piensan y se implementan para sostener las trayectorias escolares.

Reconocemos esta problemática como propia de las políticas públicas para la educación y retomamos a Terigi (2004) que explicita algunos de los fundamentos que la sitúan en este marco:

“La enseñanza no es un problema doméstico, es un problema de condiciones de escolarización [...]; la previsión de otras condiciones es responsabilidad principal del Estado en el desarrollo de políticas públicas hacia la escuela.

Muchos docentes son conscientes del destino de fracaso que espera a los chicos en las condiciones habituales de escolarización y quieren modificar este destino, pero no saben cómo hacerlo; o tienen idea de cómo hacerlo, pero no pueden proveer otras condiciones materiales para la escolarización, con lo cual tropiezan muy rápidamente con el límite de las habituales. Es en este punto donde entendemos que el Estado tiene que estar presente, proveyendo condiciones, generando la capacidad para investigar problemas didácticos, generando saber comunicable en el marco de la experiencia de innovación, estudiando la forma en la cual unos logros pedagógicos obtenidos bajo ciertas

condiciones pueden extenderse a toda la población potencialmente alcanzada por un problema” (2004 p56).

Exponemos a partir de allí la conjunción de aspectos que acontecen e interactúan en las experiencias educativas singulares cuyo recorrido escolar no responde a lo ideal o estándar que el sistema espera para acceder, permanecer y egresar. Aquellos aspectos que representan la política educativa como planeamiento prescriptivo, y la enseñanza, problema político en la cotidianeidad escolar.

Entendemos que la existencia de programas educativos y documentos específicos que instan al reconocimiento y acompañamiento de múltiples itinerarios por el sistema escolar no necesariamente garantiza agendas didácticas que los incluyan:

Coexisten posibilidades de prácticas locales innovadoras con mecanismos centrales de control de la actividad institucional que esterilizan las estrategias de mejora; al mismo tiempo que iniciativas estatales a favor de la inclusión o la igualdad naufragan en los pliegues de las culturas institucionales de las escuelas. (Terigi, 2009 p 25).

En este plano de las políticas y lo político en la institución, es necesario mencionar los programas que dan cuenta en la actualidad de las políticas públicas que definen líneas de acción en el contexto provincial. Planes y programas recientes como: Vuelvo a Estudiar y Programa Secundario Completo han sido puntales en el marco de la ampliación de la mirada acerca del acceso y acompañamiento de las trayectorias escolares de los jóvenes estudiantes en la escuela.

Intentamos a partir de este trabajo socializar saberes situacionales que recibieron el respaldo de estas políticas jurisdiccionales para que no naufraguen en la cultura institucional de esta escuela, sino que se

transformen en faros que iluminan la creatividad para otros intentos posibles en otros escenarios educativos.

Pregunta problema:

¿Cuáles estrategias de variación de las condiciones de escolarización fueron las que posibilitaron alojar, acompañar y sostener trayectorias escolares en la ESSO N°440 Simón de Iriondo de la ciudad de Santa Fe durante el período 2016-2018?

1.3 Justificación y objetivos del trabajo

Las razones que justifican la elección de esta temática y la construcción de una problemática de estudio situado acerca de la misma son las siguientes:

- La regularidad y frecuencia con la que se presenta la necesidad de buscar estrategias de sostén de trayectorias escolares en la cotidianeidad escolar.
- Los cuestionamientos y las resistencias que se suscitan en los responsables de las prácticas docentes en torno de las mismas y de su abordaje.
- Los desafíos que exige el acompañamiento de cada trayectoria escolar en su situación particular para dar respuesta a la demanda de los estudiantes acerca del derecho y la obligatoriedad del nivel, y su vinculación con los objetivos institucionales de “retención” que guían el proyecto pedagógico institucional.
- El surgimiento e implementación de Políticas Públicas para la Educación en el contexto provincial visibilizadas en planes y programas que responden específicamente a la temática de estudio seleccionada.
- La posibilidad de poner a disposición de quienes se interesen en la temática saberes situados acerca de ella.

Objetivos:

Generales:

- Describir las estrategias de variación de las condiciones de escolarización que dieron lugar a formas escolares tendientes a alojar, acompañar y sostener trayectorias escolares en el nivel secundario de la EESO N°440 Simón de Iriondo durante el período 2016-2018.
- Compartir saberes situacionales disponibles acerca de los modos de vinculación de la propuesta escolar en jóvenes estudiantes con trayectorias escolares.

Específicos:

- Describir el contexto institucional de la EESO N°440, en cuanto a su tradición y actualidad, que conforma el mapa situacional con relación a la problemática de estudio.
- Narrar el proceso de construcción de la perspectiva institucional acerca del acompañamiento de las trayectorias escolares durante el período 2016-2018.
- Caracterizar los procesos de recepción y acompañamiento de trayectorias escolares de los estudiantes secundarios que constituyen la población escolar de la EESO N°440 Simón de Iriondo.
- Identificar las estrategias de variación de las condiciones escolares y los actores educativos que viabilizan y habilitan el acompañamiento y sostén de trayectorias escolares.
- Reflexionar acerca de la importancia de incorporar intervenciones tendientes al acompañamiento de trayectorias escolares.

1.4 Hipótesis

- Las variaciones en las condiciones de escolarización de la EESO N°440 Simón de Iriondo generarían mayores probabilidades de acceso, permanencia y promoción del nivel secundario.
- La flexibilidad de las condiciones de escolarización y la creatividad en las formas de vincular la propuesta escolar con los estudiantes promoverían

mejores acompañamientos y sostenes institucionales de las trayectorias escolares.

1.5 Metodología de abordaje

El presente trabajo es una investigación exploratoria-descriptiva basada en el estudio de caso de la EESO N°440 Simón de Iriondo de la ciudad de Santa Fe en relación con la temática que lo titula. De acuerdo con Reigeluth y Frick (2000) -quienes se han dedicado al análisis de las metodologías de investigación en educación-, se enmarca dentro de la investigación formativa como un estudio de caso natural en vivo para una nueva teoría. Ello supone que:

Para desarrollar las hipótesis sobre lo que se puede generalizar del caso y hasta dónde llega esa generalización, incluyendo los asuntos relativos a la situación, se tiene que depender de la intuición, la experiencia y el conocimiento de aspectos relevantes de la teoría descriptiva. (p. 194)

Este enfoque metodológico implica, entre las etapas de investigación, la selección de un caso, recoger y analizar datos formativos sobre el mismo e identificar los puntos fuertes y débiles presentes en él que lo caracterizan y que permitirán una nueva teoría.

El estudio se centra en las acciones institucionales en respuesta a las demandas que requieren las trayectorias escolares encarnadas en estudiantes que, al no realizar un recorrido cercano a lo que la gramática escolar tradicional espera, necesitan de estrategias de variación de las condiciones escolares para vincularse con la propuesta formativa escolar.

Pensamos en la metáfora de la urdimbre y la trama, como elementos simbólicos para analizar la problemática estudiada. Lo artesanal en esta analogía se presenta deconstruyendo la idea de la máquina de la escuela visibilizada por Francesco Tonucci (1970) -véanse Figuras 1 y 2- que imprime una particular posición no generalizada y/o no estandarizada, para reconocer

la singularidad de los aspectos que en cada acompañamiento se conjugan de diversas maneras.

La trama en telar es el resultado que se constituye por el paso del hilo a través de la estructura llamada urdimbre.

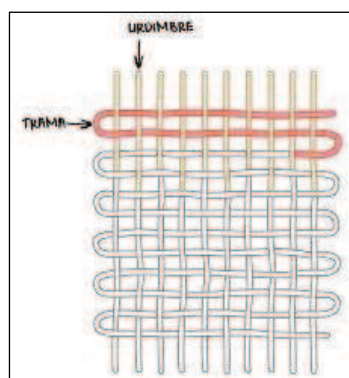
El hilo que recorre la urdimbre es la persona, su historia y sus circunstancias.

La urdimbre es el sistema escolar y las condiciones de escolarización como éste se presenta. El hilado de la urdimbre, más o menos tenso, oficia de sostén que contribuye o no al proceso que hace el hilo para construir la trama.

Sin urdimbre no hay trama, no obstante, es necesario aclarar que el hilado sea urdimbre o trama no siempre es igual ni tiene las mismas características: por momentos podrá ser rígido y fuerte; por otros, ser frágil; la trama que va construyéndose puede interrumpirse en ese proceso, cortarse y/o volver a comenzar. Pero siempre deberá conjugarse, relacionarse, vincularse con otros hilos para alcanzar a ser telar.

Figura 1

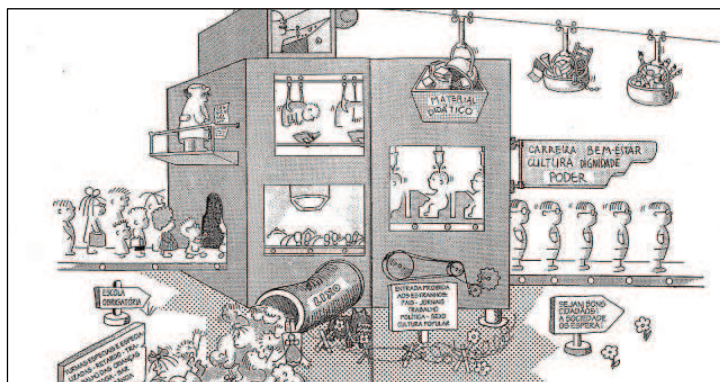
Trama y urdimbre³



³ Figura 1: Autor Anónimo (s/a) estructura tejido a la plana: imagen descriptiva de un telar. Señala la urdimbre y la trama en si proceso de configuración. Disponible en [https://co.pinterest.com/pin/341992165451109397/?amp_client_id=CLIENT_ID\(\)&mweb_unauth_id={{default.session}}&from_amp_pin_page=true](https://co.pinterest.com/pin/341992165451109397/?amp_client_id=CLIENT_ID()&mweb_unauth_id={{default.session}}&from_amp_pin_page=true)

Figura 2⁴

“La máquina de la escuela”



El análisis no centra su atención en las características de la trama, sino en la constitución de la urdimbre, aquellos “hilos” que figurativamente representan las condiciones institucionales habilitantes y son necesarios para que se construya la trama y se arme el lazo que sostenga.

Es necesario reconocer el doble anclaje de la trayectoria educativa, teórica y real, ideal y encarnada, subjetiva y sujeta a normas y legalidades. Apelar a la responsabilidad del alumno no implica esperar de él una autonomía solitaria, por el contrario, remite a la responsabilidad institucional, supone sostenerlo para darle condiciones habilitantes que garanticen su trayectoria. Formar para la autonomía del alumno no supone soltarlo a su arbitrio sino armar el lazo que reúna subjetividad e institución-organización. (Nicastro y Greco, 2009 p64)

El posicionamiento de la autora de este trabajo la ubica como intérprete situada en una escena conocida, al decir de Nicastro (2005), intentamos en

⁴ Figura 2; Viñeta realizada por el pedagogo Francesco Tonucci (Fratto) titulada “La máquina de la escuela” representa un modelo educativo visualizando su posición con respecto a los procesos educativos de este paradigma escolar.

la misma línea que plantea la pedagoga antes mencionada salirnos de miradas que clausuran y miradas que capturan. Sirvent nos dirá: “Desnaturalizar la realidad, pararse desde la ignorancia” (2007 p9). Lo que Frigerio (2001) expresa de este modo: “Se trata de establecer la necesaria relación entre la experiencia personal y la objetivación científica (no objetividad) que conlleva la explicitación del marco de referencia del observador y la de su posición institucional” (pp. 113 a 114).

El recorte temporal 2016-2018 de la situación problemática se justifica y ampara en el encuadre metodológico de estudio y la llegada del Programa Secundario Completo como lineamiento específico de reconocimiento de ésta cómo avance significativo hacia una modificación de la estructura del nivel secundario. Las variaciones descritas no iniciaron y culminaron en este período delimitado, refieren a procesos con antecedentes y que continúan en la actualidad.

La obtención de datos fue realizada de acuerdo con técnicas de recolección pertinentes al tipo de información que queríamos recabar: análisis documental y la realización de una encuesta.

Para el análisis documental fueron considerados los documentos que se detallan a continuación: el Proyecto Educativo Institucional, los registros administrativos SIGAE (Sistema de Gestión y Administración Escolar) con relación a datos de matrícula y movilidad, los informes porcentuales anuales, registros de entrevistas familiares, fichas de seguimiento de las trayectorias escolares de facilitadores de la Convivencia y preceptores, y Registro de Asistencia.

La encuesta se realizó en junio 2020, mediante formulario virtual socializado por mail y mensajería telefónica (whats app) debido a la circunstancia de aislamiento social, preventivo y obligatorio. Enviada a un universo de 120 personas relacionadas en distintas funciones de la tarea pedagógica y administrativa de la EESO Simón de Iriondo fue respondida por 82 personas.

Estuvo orientada a relevar datos significativos del abordaje institucional de las trayectorias escolares. Entre las dimensiones podemos mencionar: identificación de las características de los recorridos de los jóvenes que transitan por la institución, los motivos y momentos de los procesos de acompañamiento particulares, identificación de: actores educativos responsables de estos procesos, principales dificultades, entre otros que pueden visualizarse en el modelo adjunto en anexo.

Las fuentes se seleccionaron atendiendo la singularidad del estudio de caso, incluyendo todos aquellos actores educativos que se relacionan con la temática en distintas dimensiones de lo escolar: directivos, administrativos, docentes, facilitadores de la convivencia, preceptores.

1.6 Antecedentes de estudios relacionados con la problemática

La mirada acerca de la escolaridad como un trayecto, proceso o recorrido educativo de los estudiantes que no es de un modo único, lineal o “ideal”, convertida en objeto de estudio puede ser atravesada, estudiada y analizada desde distintas perspectivas y/o dimensiones.

En este caso, seleccionamos como unidad de análisis las condiciones de escolarización desde un estudio de caso natural.

En la revisión y búsqueda de antecedentes, encontramos los numerosos textos académicos de la pedagoga Flavia Terigi (2007-2008-2009), quien aporta conceptos fundantes para la realización de este trabajo. Por otro lado, Nicastro y Greco (2009) ofrecen elementos para pensar el anclaje institucional de las trayectorias formativas.

Asimismo, las contribuciones de las investigaciones de las Dras. Briscioli (2013) y Dosso (2013) que especifican sus estudios en las condiciones de escolarización y las formas escolares en otras experiencias educativas, o el aporte de Acosta (2011), en relación con la gramática escolar del sistema educativo argentino y del nivel secundario, se constituyen en el soporte del marco teórico de referencia.

Por último, Frigerio (2005) que, por su parte, nos aporta la reflexión acerca de las formas de lo escolar y el educar como acto político.

CAPÍTULO 2

EESO N°440 SIMÓN DE IRIONDO EX COLEGIO NACIONAL: HISTORIA Y ACTUALIDAD

La identidad de las instituciones es siempre un conjunto de rasgos que combinan invariancia y cambio, conservación e innovación. Los proyectos que cada institución se da a sí misma, considerando una posición política (en el sentido generoso de la noción) se definen y se concretan como 'lo dándose'. [...] reinterpretando mandatos fundacionales, reinscribiendo la historia en el diseño de un futuro... (Frigerio, 2001 p125)

2.1 Breve historia institucional

La Escuela de Educación Secundaria Orientada N°440 Simón de Iriondo -ex Colegio Nacional- es una institución centenaria de la ciudad de Santa Fe.

Fundada el 7 de mayo de 1906 por un grupo de ciudadanos que pugnaban por una oferta formativa laica, con una matrícula inicial de 6 alumnos, es un espacio educativo por donde han circulado cientos de generaciones.

Se encuentran entre sus egresados personalidades destacadas de la cultura, deporte, política, medicina, etc. Referente de su paso por las aulas de esta icónica institución es el Dr. Laureano Maradona, candidato al Premio Nobel de la Paz, por su labor como médico rural, en cuyo homenaje el Museo Escolar lleva su nombre.

El nombre Simón de Iriondo data desde 1936 en homenaje al gobernante santafesino cuyo busto preside el hall de entrada del edificio (Miotti, 1992).

Se encuentra emplazada, desde 1927, en un lugar privilegiado de la ciudad, lo que le posibilita recibir jóvenes provenientes de distintos puntos de la misma y de localidades vecinas.

Desde 1979 hasta el 2011, fue parte de una innovadora propuesta pedagógica denominada Proyecto 13 que le dio una impronta particular a su Proyecto Educativo Institucional.

Durante décadas, su labor formativa fue visibilizada no sólo por sus obras y reconocimientos académicos, sino también por las participaciones en competencias deportivas y la promoción sociocultural tanto en letras como en teatro que lo dieron a conocer como “El Glorioso Colegio Nacional”. De esa etapa, pueden reconstruirse fragmentos a partir del libro “Memorias - Contribución al conocimiento de la Historia del Colegio Nacional Simón de Iriondo”, escrito en 1992 por la Profesora Natalina Miotti, quien fuera docente de esta casa de estudios.

Como referenciamos en la cita que da inicio a este capítulo, esta emblemática institución ha sido testigo de cambios y continuidades en el proyecto pedagógico desde su mandato fundacional, acompañando los procesos políticos, sociales y culturales que han signado el devenir histórico del país y de la escuela como organismo social. A continuación, describiremos los ejes clave de su mandato fundacional e historia reciente.

2.1. a Mandato fundacional

Como hemos expuesto, el Colegio Nacional ha surgido como oferta pedagógica del nivel secundario con la característica de opción laica en 1906, luego de intensas gestiones desde fines de siglo XIX.

En un entorno político y social de vanguardia marcado por la iniciativa y puja del librepensamiento, el germen del Colegio viene de la mano de un grupo de jóvenes liberales de Santa Fe que se hace eco de la necesidad formativa e incentiva su creación juntando firmas, tal como relata Miotti (1992) en su libro, del cual transcribimos el fragmento respectivo:

... tan arrollador impulso renovador hace sentir la imperiosa necesidad de contar con establecimientos educacionales que respondiesen a los nuevos tiempos, incorporando las conquistas de los adelantos

pedagógicos. La escuela confesional y el laicismo enfervorizaban los ánimos promoviendo violentos enfrentamientos e interminables debates en las reuniones, en conferencias, en la prensa, en el Congreso de la Nación, en los Congresos Pedagógicos. [...] Pero Santa Fe necesitaba escuelas. Y educadores. Se incrementa entonces el número de escuelas a la vez que se trabaja intensamente para contar con colegios nacionales oficiales que abriesen sus puertas a ese nuevo espíritu. (p. 14)

Su mandato fundacional propone como objetivo la formación laica de la juventud sin importar credo ni género, una formación liberal acorde con el nuevo espíritu que se gestaba en la época.

2.1. b El Proyecto 13 como clave de análisis en la historia del Colegio Nacional

Durante la etapa de administración Nacional de los Colegios Nacionales - finalizando la década del setenta- fue parte del llamado Proyecto 13 - Ley N°22416, que subsistió a la transferencia a la Provincia en los noventa.

El Proyecto 13 del que formó parte el Colegio Nacional, la Escuela Técnica Pizarro y el Colegio San José Adoratrices en la ciudad de Santa Fe, específicamente consistía en incorporar a la institución un Régimen de Designación de Profesores por Cargo (RDPC) e incluía un Asesor Pedagógico. Miotti (1992) lo narra del siguiente modo:

... los cambios operados fueron profundos e integrales, de modo que puede hablarse de un Colegio Nacional de antes y de después de su incorporación al Proyecto 13". Refiere también el comienzo del proceso de transferencia de la Nación a la Provincia como algo inminente e irreversible. (p. 135)

La característica administrativa de designación denominada Profesor Tiempo Parcial o Completo, reviste, en los cargos que aún existen, carácter indivisible al conjunto de horas que lo componen para suplir ausencias e implica una concentración de horas cátedra distribuidas en agrupamientos de 12, 24 ó 36 horas cuya dedicación de tiempo incluye horas sin alumnos destinadas a Proyectos Institucionales diversos y una figura de coordinación y orientación particular mediante la Asesoría Pedagógica.

La concentración de horas cátedra permitió generar un plantel estable y continuo en la institución con docentes que compartían su jornada laboral y dedicación exclusiva en la escuela. Esta designación evitaba el fenómeno socioeducativo conocido como “profesor taxi” referido al docente de nivel secundario que debe trasladarse continuamente para cumplir su función y particularmente favorecía la mirada y atención a la población escolar, la evaluación de las necesidades y la posibilidad de proyectar acciones conjuntas.

Además, este régimen implicaba, entre otras condiciones: la organización de los docentes por departamento con un jefe de área con horas destinadas a la función, conformando un órgano de cogestión conocido como Consejo Consultivo, espacio de discusión y resolución de las actividades escolares. Y también, proyectos de investigación docente, de extensión a la comunidad, creación del Consejo de Convivencia Institucional, Profesores Consejeros por curso, Gabinete Psicopedagógico, Proyectos culturales y recreativos, creación del Museo Escolar, y el espacio curricular (OFC) Ofertas de Formación Complementaria: Huerta Orgánica, Talleres de Olimpiadas Deportivas y disciplinarias, Taller de Ajedrez, de Plástica, Laboratorio de Lengua Materna, Talleres de Idioma, Teatro, Música, etc.

2.2 Procesos de reformas: cambios y continuidades

La Reforma Curricular de los noventa con la incorporación de la estructura que propuso la Ley Federal de Educación permitió la reorganización curricular de un Trayecto Técnico Pedagógico (TTP) cuyo cursado otorgaba la acreditación del itinerario técnico con competencias específicas.

Como proyecto institucional, en el año 2000, se creó un Programa de Atención a la Diversidad (PAAD), en coherencia con el paradigma en ese entonces vigente que daba lugar a dos grupos escolares de avance continuo para el Octavo y Noveno Año. El mismo creció con la extensión de la obligatoriedad del Tercer Ciclo de EGB y la demanda de inclusión de una franja poblacional de jóvenes cuyo perfil escolar no se enmarcaba como población de la modalidad de escuela especial (Formación Laboral) y al mismo tiempo presentaba particularidades en los ritmos de aprendizaje para integrarse en una división del 8vo. y 9no. año con 35 o más estudiantes y otras condiciones de escolarización propias del nivel secundario.

Primero y segundo año del secundario se cursaba en dos niveles de avance anuales con reducción horaria de jornada, contenidos mínimos y una cantidad de estudiantes acotada para propiciar el trabajo personalizado.

En los 18 años de permanencia del Programa se realizaron evaluaciones y adecuaciones paulatinas para finalizar en el último tramo de su existencia bajo la forma de estrategia institucional de retención e inclusión. Actualmente, en función de los nuevos paradigmas al respecto y del marco normativo que nos encuadra, este Programa a partir de 2018 quedó sin efecto.

Cabe destacar que el Proyecto 13 no sólo brindó una serie de condiciones organizativas y pedagógicas particulares para enriquecer la propuesta de nivel con un sello distintivo que intentó sostenerse en el tiempo sin contar con los recursos necesarios sino también profundizó los cimientos de la perspectiva inclusiva que caracteriza desde su fundación a la institución.

A partir de 2011, por decisión política provincial, comenzó un proceso de cierre y separación de los cargos designados para los docentes del Proyecto 13, por lo cual se mantienen aquéllos en servicio y, al jubilarse el agente o asignársele una tarea diferente, dichos cargos se desglosan en horas individuales. Es necesario recalcar que en la estructura de la planta funcional vigente perdura el cargo de Asesor Pedagógico.

Otra instancia más en este derrotero fue en 2006, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N.º 26206, que produjo otro cambio en la estructura curricular. El proceso de implementación de la misma, la toma de decisiones, las reubicaciones de personal, los nuevos espacios curriculares han sido tareas de este tiempo. La primera cohorte completa egresó en 2015 con cambios paulatinos desde 2011 pero significativos en la oferta pedagógica del Ciclo Orientado que suma otras orientaciones a la propuesta formativa.

2.3 Cuadro de situación presente

Con respecto a la estructura edilicia casi centenaria, en la actualidad, se encuentra colapsada, con sectores críticos y otros en proceso de mejora. Sus instalaciones son compartidas con organismos ministeriales y otras instituciones educativas. Por su magnitud e impronta arquitectónica, que guarda idéntico formato con todos los Colegios Nacionales del país, fue declarado en los años noventa como Patrimonio Institucional y Edificio, Decreto N°3114/05 de la Provincia de Santa Fe y Patrimonio Cultural de la ciudad 2019 por la Ordenanza Municipal N°10115/19.

En su seno, se sostienen muchas iniciativas pedagógicas que fueron gestadas en el marco del Proyecto 13 ya que forman parte identitaria de la propuesta formativa, tales como: Encuentro de Jóvenes Músicos y Cantores, Encuentro de Teatro Estudiantil, Certamen Literario, íconos institucionales que tienen una vigencia de más de 30 años consecutivos y algunas otras actividades que se han instituido recientemente como la Mateada Filosófica.

En relación con la estructura curricular, está organizada en dos turnos:

1) Turno Mañana, donde se desarrollan dos instancias:

Ciclo Básico: ocho divisiones de primer año y siete, de segundo año.

Ciclo Orientado: siete divisiones de tercero a quinto año.

Con una propuesta de cinco modalidades de orientación en este horario: Ciencias Sociales, Economía y Administración, Ciencias Naturales, Artes

Visuales, y Turismo (único secundario de la ciudad que posee esta modalidad).

2) Turno Noche, que cuenta con:

Ciclo Básico: tres divisiones de primer año y dos de segundo año.

Ciclo Orientado: una división por cada una de las modalidades Economía y Administración y Ciencias Naturales.

Cabe acotar que una característica distintiva de la oferta pedagógica es la diversidad de idiomas extranjeros que conforman el currículo: inglés, francés e italiano.

Los espacios articulados de definición institucional suman a la propuesta curricular para el Ciclo Básico: Segunda Lengua Extranjera Seminario de Ciencias Sociales y/o Laboratorio de Ciencias Naturales.

Además, cuenta con una planta funcional permanente de 150 (ciento cincuenta) personas en diversas funciones: docentes, auxiliares docentes, asistentes escolares y administrativos en ambos turnos. Con la particularidad de un número en constante crecimiento de docentes posterior al paulatino desglose de los cargos del Proyecto 13.

Es sede del Centro de Actividades Juveniles (CAJ) desarrollando talleres de: teatro, percusión, comunicación y Orientación Vocacional, destinado a los jóvenes que asisten a la escuela y de la comunidad en general.

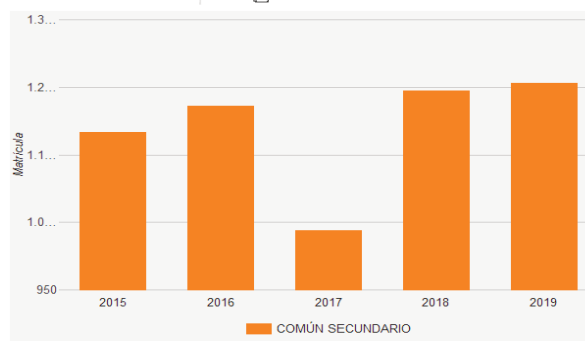
Es dable destacar que tiene una matrícula inicial sostenida (véase Tabla N°1) de más de mil estudiantes en sus dos turnos de cursado, mañana y noche. Adolescentes y jóvenes de condición social media a baja, provenientes en su mayoría de barrios y villas del cordón noroeste-suroeste y zona costera de la ciudad y sus alrededores. Ubicado en el microcentro comercial y administrativo de la ciudad posee alto nivel de accesibilidad mediante todas las líneas de transporte público.

TABLA N°1 - Matrícula inicial

INFORME: Matrícula
Escuela: 8201859-00 E.E.S. ORIENTADA NRO 440 "SIMÓN DE IRIONDO"(2250440)

Matrícula por oferta y año de estudio, según ciclo lectivo

Oferta	Año de estudio	Ciclo lectivo					Variación 2015-2019
		2015	2016	2017	2018	2019	
COMÚN SECUNDARIO	1ro.	305	333	288	330	316	3.61
	2do.	275	283	256	315	322	17.09
	3ro.	244	259	205	264	266	9.02
	4to.	207	179	173	197	210	1.45
	5to.	154	169	117	140	143	-7.14
Total		1185	1223	1039	1246	1257	6.08

Matrícula por oferta y ciclo lectivo


El porcentaje de repitencia oscila, en el total del establecimiento, entre el 15 % y el 25% en el período 2016 y 2018 (véase Tabla N°2).

Los índices referidos a los estudiantes salidos sin pase (abandono) superan el 16% en relación a la matrícula inicial en el año 2016, sufriendo una disminución significativa en 2017 por debajo del 13% la cual acompaña los movimientos de disminución general en la totalidad de las escuelas de gestión estatal. En 2018, supera el 15% (Véase Tabla N°3).

Los estudiantes salidos con pase, permiten analizar el índice de movilidad (cambio de escuela) que ronda en un porcentaje promedio del 10% de la matrícula inicial entre 2016 y 2018 (véase Tabla N°4).

TABLA N°2 Repitencia
INFORME: Repetidores
Escuela: 8201859-00 E.E.S. ORIENTADA NRO 440 "SIMÓN DE IRIONDO"(2250440)

Repetidores por oferta y año de estudio, según ciclo lectivo

Oferta	Año de estudio	2014	2015	2016	2017	2018
COMÚN SECUNDARIO	1ro.	17.89	25.25	22.52	31.60	20.91
	2do.	17.67	23.64	21.91	33.98	28.25
	3ro.	8.82	12.70	13.51	24.39	23.86
	4to.	4.26	5.80	11.73	19.08	13.71
	5to.	0.00	0.65	0.59	0.00	0.00
Total Establecimiento		11.82	15.70	15.86	25.12	19.90
Total Gestión Estatal		15.28	15.72	15.81	15.39	15.29

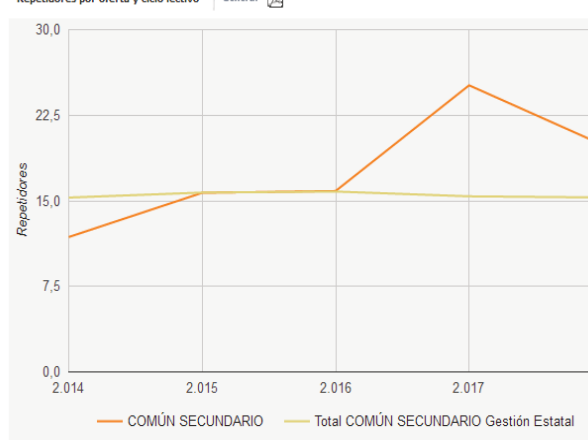
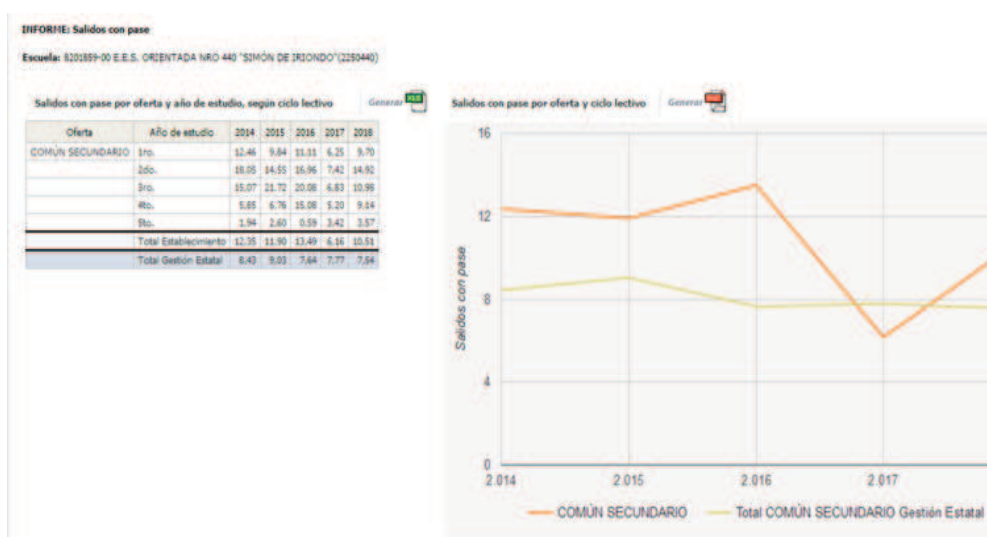
Repetidores por oferta y ciclo lectivo

TABLA N°3 - Salidos sin pase (abandono)



TABLA N°4 - Salidos con pase (movilidad)



Estos indicadores institucionales han sido motor y motivo de reflexión y búsqueda de estrategias que colaboren en procesos tendientes a disminuirlos, así como el eje de Kairós -hacer lo nuevo desde lo viejo-, referido al final de la cita que encabeza el capítulo "... reinscribiendo la historia en el proyecto futuro...".

CAPÍTULO 3

LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE ESCOLARIZACIÓN EN LA PERSPECTIVA TEÓRICA - CONCEPTUAL DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES. POLÍTICAS PÚBLICAS Y POLÍTICAS INSTITUCIONALES

3.1 Relación entre las políticas vigentes, las necesidades que demandan las trayectorias escolares de estudiantes secundarios y el modelo institucional del nivel.

El trabajo de las trayectorias educativas acontece siempre entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y la demanda, ofrece organización ya establecida y la produce, reinventándola. Cada trayectoria abre a un recorrido que es situado, particular, artesanalmente construido y que remite al mismo tiempo a dimensiones organizadas previamente más allá de las situaciones y las particularidades. En ese territorio intermedio, por momentos incierto e indefinible, sin fronteras claras entre sujetos y organizaciones es que la trayectoria se despliega. (Nicastro y Greco, 2009 p58)

No podemos pensar las trayectorias escolares sin contextualizarlas en las instituciones y las normativas que las enmarcan y definen, así como tampoco podemos aislarlas de las personas que las encarnan, lo que, en palabras de Briscioli (2013), sería “el entramado de lo estructural, lo organizacional y lo biográfico”.

La ampliación de la obligatoriedad y los nuevos públicos (Terigi,2009) que esta medida incorpora despliegan una diversidad de circunstancias en los trayectos de vida de los estudiantes, cuyo aspecto biográfico se enlaza de un modo único y particular con ésta, y, a la vez, conforma una experiencia subjetiva, que es necesario atender como parte del alojar y sostener una trayectoria escolar.

Describiremos el modo en que la institución produce organización en ese territorio intermedio de despliegue, como nombran Nicastro y Greco (2009), para que las diferentes trayectorias puedan sostenerse vinculadas con la propuesta escolar. Reconociendo, en ese territorio, la convergencia de diversas perspectivas, tensiones, resistencias, habilitaciones, obstáculos, reconocimientos y/u omisiones.

Con referencia a las políticas educativas de nivel nacional y jurisdiccional vigentes, no excluyen, sino que aceptan, reconocen y legitiman que los recorridos escolares por el sistema se caracterizan por:

- a) una multiplicidad de variantes posibles y
- b) la singularidad de la experiencia de cada uno de los itinerarios que desarrollan los estudiantes.

La legitimidad de otros itinerarios se enmarca en primer lugar en la Ley de Educación Nacional 26.206/06 en diferentes artículos que refieren a ello:

Art.11. - inciso h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.

Art.29. - La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.

Art.80. - Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios.

En función de ese estatus de reconocimiento de la realidad de los itinerarios escolares que recorren los jóvenes y en la búsqueda de garantizar estrategias de acompañamiento han surgido propuestas jurisdiccionales para promover el derecho a la educación y el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel. Las mismas han apuntado a la flexibilización de determinadas condiciones institucionales de escolarización con el objetivo de ampliar el acceso y sostener la permanencia, lo cual sabemos no garantiza la promoción, pero es un andamio importante a tal fin.

En ese sentido, Vuelvo a Estudiar y Secundario Completo son planes y programas referentes en la Provincia de Santa Fe que orientan la acción ya delineada a partir del Decreto 181/09. En el apartado normativas que enmarcan las acciones, analizamos la relevancia de las mismas para la problemática estudiada.

Por su parte, Briscioli y Toscano (2012), describen que las condiciones de institucionales de escolarización, al mismo tiempo que ofrecen los marcos regulatorios y dan “forma” al modelo organizacional del nivel, pueden presentarse como trabas concretas y/o zonas de riesgo para las trayectorias escolares reales. Textualmente exponen:

Las complejas relaciones que se generan en la implementación de las políticas y las historias y dinámicas de los establecimientos en los que deben concretarse, y muestran que la tensión exclusión/inclusión que trae aparejada la obligatoriedad de la escuela secundaria atraviesa las políticas, las instituciones y las experiencias de los jóvenes. (p. 3)

En relación con esto, Acosta (2011) hace un aporte de interés para el análisis del nivel secundario: una mirada histórica y comparada permite sostener que en Argentina la ampliación de la cobertura de la secundaria se produjo sin haber modificado su modelo institucional determinante.

Según Jacinto y Terigi (2007), la expansión de la escuela secundaria se dio de un modo desordenado y con restricción de recursos. La infraestructura, el equipamiento y las características y condiciones de trabajo de los planteles docentes poco ayudaron a que la expansión se produjera favoreciendo la calidad de los aprendizajes. En ese sentido, Briscioli y Toscano refieren a que:

los aspectos concretos de la experiencia de ser (y de dejar de ser) alumno/a en la escuela secundaria quedan normados por los diferentes instrumentos formalizados y por regulaciones en estado práctico, configurando un régimen académico que incide en las trayectorias escolares de quienes asisten a nuestras escuelas y colegios en calidad de alumnos/as. (Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B y Sburlatti, S 2009).

Por tanto, la relación vincular entre el modelo institucional determinante (Acosta, 2011) -que no ha sufrido significativos cambios-, la expansión de la matrícula y la legitimación de múltiples formas de transitar el nivel, genera un conjunto de nudos obturantes, incertidumbres y desafíos que es necesario visibilizarlo y problematizarlo para promover la producción de nuevos saberes y la socialización de los existentes, que colaboren con la resolución de situaciones y decisiones cotidianas que hacen al ser o dejar de ser estudiante de nivel secundario.

3.2 Las condiciones institucionales de escolarización en las trayectorias escolares de nivel secundario

Terigi (2007), Acosta (2011) y Briscioli (2016) han desarrollado sus investigaciones en torno del sistema educativo y las condiciones de escolarización explicitando que cada nivel educativo que constituye el sistema escolar argentino ha sido creado por separado, sin articulación entre sí y destinado a la población escolar etaria para un recorrido estandarizado relacionado con las características cronológicas rígidas y consecutivas, uniformes, lineales y evolutivas de los estudiantes.

La escuela se instituyó como el dispositivo específico encargado de la educación sistemática, y aquellos estudiantes que no se adaptasen a las normas de regulación⁵ serían, de algún modo, excluidos transitoria o definitivamente de la escuela, del sistema escolar.

Surge la necesidad de definir y referirnos a “la ‘gramática’ de la escolarización, las reglas y las estructuras regulares que organizan el trabajo de instrucción. Pensamos, por ejemplo, en las prácticas organizativas estandarizadas de división del tiempo y el espacio, de clasificación de los estudiantes y localización en salas de clases, y en la separación del conocimiento en ‘temas’”. (Tyack; Tobin, 1994:454. Original en inglés, traducción propia. Citado en Terigi, 2009)

En el nivel secundario, Terigi (2008) explicita que la gramática, formato escolar o patrón organizacional está compuesta básicamente por tres disposiciones que conforman una especie de trípode de hierro: 1) la organización del saber clasificado en espacios curriculares fragmentados; 2) docentes especializados en campos del saber clasificados, y 3) organización del trabajo docente por horas de clase.

En relación con esto Frigerio (2005) desarrolla la noción de “las formas de lo escolar” para describir el proceso de institucionalización de los procesos educativos. Nos dice que el acto de educar es más amplio que el de escolarizar, “lo desborda”. Sin embargo, el diseño que adquiere la escolarización es de suma importancia porque se funda en determinados supuestos (subyacentes y/o explícitos) que lo condicionan de un modo o de otro. La denominación en plural no es casual, sino que toma posicionamiento respecto al reconocimiento acerca de que no hay un único modo, sino que coexisten temporalmente diversas maneras de configurar la propuesta escolar.

Ante esta encrucijada o dilema, la continuidad o permanencia del estudiante en el sistema se define y se pone en juego la creatividad y flexibilidad de la

⁵ Normas regulatorias refieren a la matriz/patrón organizacional de Terigi (2008) y el Régimen Académico definido por Camilloni (1991) al conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que éstos deben responder.

propuesta escolar institucional en cuanto a los modos de enlazar al estudiante y sus circunstancias para sostenerlo y no excluirlo. Un trabajo artesanal de producción de condiciones de escolarización hecho a medida de cada recorrido y sus posibilidades.

3.3 Las características de las condiciones de escolarización institucionales en la EESO N°440 y sus posibilidades

El mandato fundacional de esta institución tiene una impronta pedagógica inclusiva que está asociada a los fundamentos de su creación, como antes mencionamos. En sus inicios, superando el rasgo selectivo del acceso propio del nivel secundario, el Colegio Nacional trajo consigo la apertura del nivel a cualquier credo, género y clase social.

Da cuenta de esta perspectiva, en el transcurso de su historia, la iniciativa constante por ofrecer formatos y propuestas que permitan a los jóvenes acceder y permanecer en el nivel secundario. En ese marco, podemos citar la creación del Bachillerato Nocturno en las primeras décadas de su fundación, que dio respuesta a quienes requerían ese horario para acceder al nivel como así también la posibilidad de cursado libre.

Siendo en sus inicios de matrícula mixta en la ciudad, el Colegio Nacional fue pionero en la educación secundaria laica de la mujer para luego, dar lugar físico y orientación pedagógica a la creación del Liceo Nacional del Señoritas en la Institución -actualmente Escuela de Educación Orientada N°441 Dr. Victoriano Montes- con la que sigue compartiendo el edificio escolar. No obstante, la proliferación de las propuestas educativas secundarias en la ciudad, la migración de matrícula a las ofertas de educación privada, y los cambios sociales, culturales y económicos fueron variando el perfil del estudiante.

En las décadas del '80 y '90, se transformó en la institución que alojaba a repitentes de otras instituciones que no aceptaban como alumnos a jóvenes con esa condición en su recorrido; al mismo tiempo, algunos estudiantes se veían favorecidos eludiendo la repitencia al cambiar de plan de estudios, siendo un proceso que caracterizó esa época.

La crisis económica del país en 2001 significó la incorporación de la copa de leche y los subsidios al transporte escolar, inédito en la historia institucional hasta ese momento, y que hoy son parte de su quehacer cotidiano.

Analizando la tradición de alojar, es un paso ineludible en la historia de la escuela y de la ciudad, mencionar la dimensión que adquirió esta palabra con relación a los fenómenos de las inundaciones 2003 y 2007 en Santa Fe. En los cuales ésta y otras escuelas se convirtieron en albergue de las familias evacuadas.

Durante meses, en esos años, la escuela fue hogar de vecinos afectados por la catástrofe hídrica. Por pedido de los estudiantes y sus familias, con anterioridad a la designación oficial de los edificios escolares como refugio, los miembros de la comunidad educativa se encargaron de organizar la estadía en las mejores condiciones posibles. La vida en las aulas adquirió una faceta hasta el momento desconocida, signada por la urgencia y la necesidad imperante de amparo frente a la fuerza arrasadora de la naturaleza.

En la actualidad, este espacio formativo es escogido no sólo por aquellos jóvenes y sus familias para quienes la propuesta escolar representa una tradición formativa familiar o una oportunidad de progreso fuera del escenario barrial de procedencia, sino también por estudiantes que han sido excluidos por distintos motivos de otros establecimientos públicos y/o privados, y por aquellos que provienen de derivaciones de Programas de Reingreso, Equipos Socio educativos u Organizaciones Civiles por derivaciones específicas. Se registran ingresos aun provenientes del proyecto de articulación institucional Construyendo Puentes con escuelas primarias -vigente desde 2008 al 2015- que incluía difusión y acciones pedagógicas compartidas desarrolladas por docentes y alumnos de ambos niveles escolares.

Es importante subrayar que, en el transcurso de todo el ciclo lectivo, por su capacidad receptiva y la perspectiva institucional respecto de las trayectorias escolares, mantiene sus puertas abiertas, incorporando de este modo, en cualquier momento del año, a estudiantes orientados con frecuencia por alguien que conoce el carácter inclusivo de la institución.

En relación con las condiciones institucionales educativas de tipo estructural u organizacional, denominadas como el trípode de hierro del nivel secundario (Terigi,2008), intentan modificarse en la propuesta institucional para acompañar las trayectorias y ofrecer experiencias escolares de elevada intensidad que sean significativas en el deseo de participación.

Estrategias tales como ejes integradores de la propuesta escolar por nivel y/o núcleos interdisciplinarios de contenidos (NIC) tienen el propósito de organizar la currícula desde una perspectiva integradora no fragmentada en compartimentos estancos disciplinares.

Los trabajos colaborativos de los docentes en el diseño de las agendas didácticas y en la planificación de actividades conjuntas apuntan a superar dinámicas propias del nivel secundario que no favorecen el acompañamiento de trayectorias escolares.

Las condiciones escolares que refiere el Régimen Académico se encuentran en constante evaluación y ajuste; son los recorridos de los estudiantes los que exigen un análisis continuo en pos de flexibilizar los marcos regulatorios y los modos de permanecer en la institución. En ese sentido, las intervenciones que se realizan de manera continua han dado lugar a las acciones instituidas con intentos de sistematización. Desde el proyecto pedagógico institucional se insiste en focalizar y privilegiar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y flexibilizar al máximo posible los aspectos administrativos en su mayoría obsoletos con relación a los paradigmas pedagógicos vigentes. En tanto, las intervenciones posibles tienden a ampliar las limitaciones temporales de la organización curricular, la integración de contenidos, y las estrategias de reincorporación y acreditación de espacios curriculares; adecuar la asistencia a las posibilidades, y la coordinación de acciones con otros organismos gubernamentales.

En el capítulo V desarrollaremos con mayor detalle las condiciones y variación como estrategia de sostén.

CAPÍTULO 4

ACERCA DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES Y LAS FORMAS POSIBLES DE ALOJAR, ACOMPAÑAR Y SOSTENERLAS EN LA EESO N°440

4.1 Sobre las trayectorias escolares: regularidades y particularidades registradas en los estudiantes de la EESO N°440

Es necesario dedicar un espacio en este trabajo a las características de los recorridos de los jóvenes que conforman la población escolar de esta escuela secundaria.

Las situaciones que se reiteran son las que permiten, a partir de la problematización y análisis, organizar las medidas posibles e instituir modos de acompañamiento con mayor practicidad. En cambio, las inéditas son las que posicionan a la institución frente a nuevos desafíos, demandan adecuaciones, revisiones y ajustes sobre los modos de contener a los estudiantes que las atraviesan.

Quienes asisten a los estudiantes institucionalmente advierten que las trayectorias escolares de los jóvenes frecuentemente precisan de andamiajes para permanecer en la escuela y, algunas de ellas, con modos particulares que implican una flexibilización de ciertos marcos regulatorios del nivel que definen las condiciones institucionales de escolarización.

Entre las trayectorias escolares de los estudiantes que requieren acompañamientos particulares, encontramos las siguientes situaciones (véase Gráfica N°1):

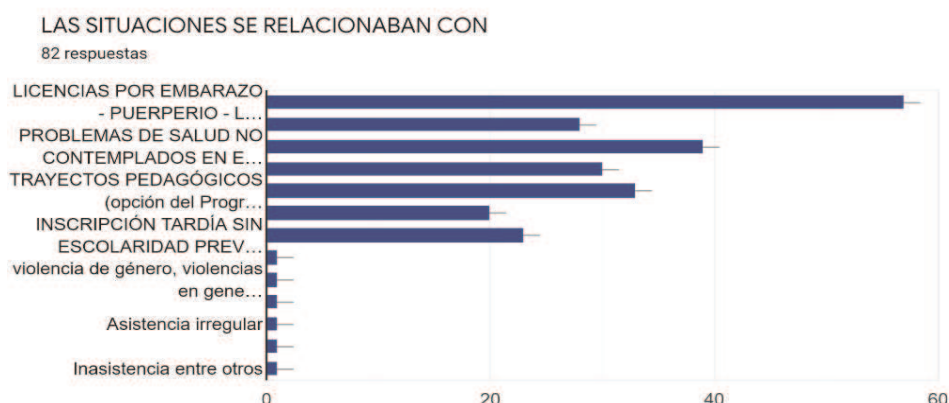
- Ingreso tardío al ciclo lectivo sin escolarización previa en el año.
- Abandono temporal y regreso (alumnos golondrina).
- Regreso tardío posterior al receso escolar invernal.
- Dificultades significativas de aprendizaje.
- Variaciones en el ritmo/tiempo de aprendizaje.

- Pase de otra institución sin calificación en algún trimestre.
- Licencia pre y post maternidad.
- Licencia por lactancia.
- Problemas de salud no contemplados en el servicio de educación domiciliaria.⁶
- Espacios Curriculares no contemplados en la modalidad del Servicio de Educación Domiciliaria.
- Dificultades en la organización familiar (necesidad de trabajar o cuidar hermanos menores/hijos).
- Participación en competencias deportivas (entrenamientos y eventos deportivos).
- Participación en Programas de acompañamiento al joven en situación de vulnerabilidad de sus derechos.
- Participación en capacitaciones extraescolares.

GRÁFICA N°1 Situaciones que dan lugar a acompañamientos particulares de las trayectorias escolares⁷

⁶ No contemplado por duración/extensión de la enfermedad (menor de 30 días) o por tipo de enfermedad (psicológica y/o psiquiátrica)

⁷ Nota: gráfica elaborada con datos relevados de la encuesta realizada por la autora de este trabajo. Síntesis disponible en anexo.



Cuando nos referimos al itinerario que cada joven realiza en el nivel secundario, debemos ser ampliamente abarcativos de las múltiples formas que puede adquirir el mismo ya que no hay una única y lineal manera para garantizar la promoción del nivel. Hay muchos caminos posibles: con distintos relieves, con diferentes facilitadores y obstáculos. No sólo los modos difieren, sino también las personas que los transitan, las circunstancias que los rodean y las formas de resolver lo que acontece.

Por lo tanto, las trayectorias escolares no son teóricas, ni ideales: son reales y se encuentran impregnadas de particularidades intersubjetivas que las configuran de un modo u otro con un sinfín de variables posibles.

En el proceso de promoción del nivel secundario, la posibilidad de acceso y de permanencia son instancias cruciales para analizar el recorrido o trayectoria escolar de los estudiantes.

Aunque el acceso sea universal a quienes tengan el nivel primario acreditado y la educación secundaria sea obligatoria, no todos los jóvenes pueden acceder a todas las instituciones, ni todos los jóvenes pueden permanecer y/o egresar de todas las instituciones.

Si bien el nivel secundario es el último peldaño para alcanzar la cima del sistema educativo obligatorio, no siempre es posible transitarlo sin la adecuación de las condiciones de escolarización que así lo permitan.

4.2 Mirada institucional reciente de las trayectorias escolares de sus estudiantes

La EESO N°440, como describimos anteriormente, se caracteriza por atender las particularidades que presentan los recorridos de los estudiantes y por adecuar las condiciones institucionales para favorecer el acceso y la permanencia de los jóvenes en el nivel.

Esta tradición abarca propuestas educativas innovadoras destinadas a grupos escolares e intentos individuales caso a caso, y reconocemos a esta característica como fortaleza institucional.

Es posible hablar de un proceso de construcción institucional con relación al acompañamiento y sostén de las trayectorias escolares, el que se visibiliza en la preocupación sobre el andamiaje de una trayectoria cuando se desacopla de lo esperado por el sistema. Luego, esta preocupación se transforma en tarea e intento, dejando de lado la indiferencia ante la situación o las respuestas simplistas que obturan y excluyen al estudiante.

A propósito de la creciente demanda de un porcentaje de estudiantes que reclamaba sostener el vínculo con la escolaridad mediante otras formas (no tradicionales/no teóricas), y tras arduas y continuas discusiones con los diferentes actores institucionales que acompañaban las trayectorias escolares de los jóvenes, en el año 2015, se inició la escritura de un proyecto institucional de acompañamiento de trayectorias que superara la transitoriedad del equipo docente y/o de las gestiones directivas de turno. Una propuesta para legitimar y sistematizar las acciones e intervenciones ensayadas en el caso a caso, atendiendo además las propuestas de otras instituciones puestas en marcha sobre el marco legal que regula el Decreto 181/09.

El principal motivo de preocupación que lo impulsa es la *no regularidad*⁸ que presenta un elevado número de jóvenes estudiantes y que tiene como

⁸ La figura de alumno no regular encuadra a todo aquel estudiante que supera las 30 inasistencias sin justificación y ha sido reincorporado en dos instancias previas (ver decreto 181/09).

consecuencia la exigencia de rendir con examen final todos los espacios curriculares. Esta condición, llamada en otro momento alumno libre, propicia entre otros: la falta de motivación del estudiante en las tareas cotidianas, el abandono del año escolar, la posterior repitencia y la desescolarización en algunos casos.

Los docentes justifican procesos educativos de los estudiantes más allá de la regularidad / no regularidad. En el análisis caso a caso, la estructura fragmentada del nivel da oportunidad de encontrar el relato de las historias biográficas y circunstancias que atraviesan los jóvenes, el empeño por superarlas, la posibilidad en algunos espacios con el objetivo final de “no perder el año”, abriendo camino a nuevas formas escolares de acreditar los aprendizajes y permanecer vinculados con la propuesta.

Surge en esta instancia de sugerencias la acreditación de los espacios curriculares en mesa de examen con una apertura en el diseño de la evaluación, se deja de lado el examen tradicional para dar lugar a un proceso de acompañamiento del docente mediante distintos dispositivos pedagógicos, tales como: trabajos extra-clase, tutorías personalizadas en clase, apertura en las comunicaciones mediante correos electrónicos para que el estudiante pueda recuperar los aprendizajes de las disciplinas con otros tiempos y formas. El día del examen en diciembre y/o febrero, según el proceso de cada estudiante, se realiza una defensa del proceso o de un trabajo específico para esa instancia o bien se formaliza el cierre de la evaluación con la calificación correspondiente.

Este antecedente institucional se recupera en 2017 en la elaboración del Proyecto Secundario Completo Institucional.

Existen marcos legales y pedagógicos que centran el foco de atención en los procesos de aprendizaje del joven más allá de los obstáculos administrativos y pedagógicos que se presentan, son los que avalan en la actualidad estas acciones tendientes a sostener la permanencia de los estudiantes.

El Programa Secundario Completo (2016) de la Provincia de Santa Fe aporta un antecedente importante en la perspectiva de las trayectorias escolares, basado en los fundamentos de la Ley de Educación Nacional (2006). Por su parte, el Decreto Provincial 181/09 acerca del Régimen Académico en sus anexos da indicios de modificación de las condiciones institucionales de escolarización a través de la incorporación de las formas de recuperación de la regularidad como antecedente de flexibilización de las condiciones de permanencia.

En la problematización y análisis de las trayectorias escolares, no todas las demandas quedan contempladas por estos marcos, lo cual exige una opción institucional que responda a la variedad de posibilidades que caracterizan los itinerarios y las circunstancias particulares.

En la gestión de las formas de vincular al estudiante con la propuesta escolar, la detección temprana de un posible abandono es una mediación necesaria, especialmente cuando la trayectoria requiere de un acompañamiento que no es solicitado por el joven o su familia/ adulto conviviente.

Reconocer el derecho del joven a la escolaridad funda la primera e indispensable condición imprescindible para poner en funcionamiento cualquier dispositivo o mecanismo de acompañamiento y sostén de ésta y otras trayectorias escolares; es entonces, cuando las prioridades están claras, que las decisiones institucionales se hacen fáciles. No sin resistencias, la prioridad y la convicción de que el joven debe estar vinculado con la propuesta educativa es el motor y la regularidad que se convierte en condición primordial para viabilizar cualquier intento de acompañamiento.

La trama se teje de modo artesanal en el caso a caso, no hay dos modos idénticos de transitar la escolaridad, aun presentando regularidades y similitudes en las circunstancias biográficas e intervenciones escolares.

Cada acompañamiento es único como la trayectoria que le da lugar. Cada proceso es un intento, y su valor reside en ese esfuerzo más allá de los resultados. El aprendizaje no es patrimonio exclusivo del estudiante, es un

proceso institucional que se desarrolla y tiene lugar en cada uno de los que se comprometen en la tarea.

Cada intento de sostener la escolaridad en sus intervenciones atraviesa a la escuela en todas sus dimensiones, recorriendo un camino que va desde lo administrativo a lo pedagógico-didáctico y viceversa. Al respecto, señala Bolívar: "... se trata de comenzar por qué entendemos que son buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje; a continuación, qué es preciso que ocurra para que acontezcan las prácticas que deseamos y, en tercer lugar, qué estructuras podrían apoyar la enseñanza y el aprendizaje que deseamos" (1996 p248 citado en Terigi, 2004).

4.3 Procesos de acompañamiento y sostén de las trayectorias escolares: actores educativos e intervenciones posibles.

El acompañamiento de las trayectorias escolares en la EESO N°440 conforma un modo de ser-hacer escuela, que la referencia como espacio de amparo y cobijo de estudiantes con recorridos que no encuentran lugar en otras instituciones.

Si bien es posible identificar una secuencia de acompañamiento, e inferir unas etapas generales dentro de cada proceso que caracterizan este modo de ser-hacer escuela y su vínculo con cada recorrido escolar, la pregunta es: ¿cómo se teje la trama a modo red que sostiene cada recorrido?

En primer lugar, como regularidad, surge la advertencia de aquel/aquellos recorridos que requieren de otras condiciones de escolarización porque el camino trazado para una trayectoria teórica no los aloja, sino que tiende a excluirlos. En esta instancia se percibe, se detecta y se registra esa necesidad. Esta fase puede darse en cualquier momento de la escolaridad del nivel y del ciclo lectivo desde el inicio/ingreso o durante su desarrollo. Puede ser solicitado a la escuela por el adulto conviviente del estudiante o por algún adulto del ámbito escolar: docente del curso, facilitador de la convivencia en el ciclo básico o docente referente del ciclo orientado, preceptor, asistente escolar que en el vínculo pudo percatarse de la necesidad del estudiante. En algunas ocasiones, es el mismo estudiante o

sus pares quienes ofician de andamios para indicar esta necesidad, solicitando un espacio de escucha con Gabinete Psicopedagógico, Asesoría o Vicedirección.

Luego, una vez advertido este requerimiento, la siguiente etapa o fase es la comunicación con los responsables y protagonistas, para el posterior diseño y adecuación de las condiciones de escolarización y de acompañamientos según el caso.

En referencia con la instancia de comunicación, la entrevista -como espacio para el diálogo y los acuerdos necesarios- es la herramienta utilizada para obtener e intercambiar la información necesaria. La convocatoria al estudiante y adulto responsable tiene como objetivo la indagación de las características de la trayectoria para pensar el diseño de las condiciones de escolarización que requieran modificaciones. No siempre se cuenta con adulto conviviente aliado que acompañe el proceso. En esta etapa, se propone el vínculo entre institución y estudiante. Los actores que participan de ese encuentro son: por una parte, integrantes del Equipo Directivo, Asesoría Pedagógica, Gabinete Psicopedagógico y preceptor/a, representando la escuela, y por la otra, el estudiante junto a familiar o adulto conviviente/responsable.

La comunicación institucional entre los demás actores educativos es parte de esta fase, tan importante y necesaria como la entrevista inicial. La socialización con los docentes del curso y posteriormente de la comunidad da cuenta del reconocimiento de la situación escolar que atraviesa el estudiante y activa otros sostenes posibles como respuesta ante el conocimiento de la misma. Si la situación es ignorada por algunos actores puede ser negada y/o no atendida. El cuidado y protección del adolescente en la información que se comparte acerca de los motivos que ameritan las adecuaciones en las condiciones de escolarización es un aspecto relevante a tener en cuenta en el proceso.

En la entrevista, se establecen algunos acuerdos sobre los modos de transitar la escolaridad, el diseño inicial de abordaje del recorrido, cómo se organiza el enlace estudiante-escuela, quiénes tienen como función el acompañamiento

del recorrido y de qué manera se hace. Se detallan y explican las formas de enseñar y aprender posibles: la gestión de trabajos prácticos semipresenciales o a distancia, las tareas complementarias a la asistencia, las tutorías docentes particulares, la asistencia a determinados espacios o en determinadas franjas horarias.

Estos consensos se firman bajo la modalidad de acta compromiso y son tutelados y acompañados por los distintos actores para favorecer el cumplimiento.

La articulación con otros organismos educativos, civiles o gubernamentales, como el equipo socioeducativo, subsecretaría de desarrollo, SAMCOS o Centros de Salud Barriales, es parte de estos acuerdos y acciones institucionales.

El objetivo de la convocatoria, no siempre logrado, es establecer un lazo que colabore con la institución escolar y acompañe la situación para que el estudiante pueda transitarla de la mejor manera posible.

En casos en los que no hay respuesta: primero, se utiliza el sistema de gestión administrativa escolar -SIGAE- para verificar que el/la estudiante no se encuentre registrado como alumno en otra institución (situaciones frecuentes en primer año del nivel secundario donde se inscriben en varias escuelas). En segundo lugar, si no es posible la comunicación por las vías tradicionales (cuaderno - teléfono - nota con vecino o familiar) que cuenta la escuela, se envía una notificación a la policía para que pueda localizar a la familia. Además, se eleva la situación al equipo Ministerial Socio Educativo para enlazar con otros estamentos que puedan ayudar en la localización del joven y la revinculación con la escuela (Subsecretaría de Niñez provincial o municipal).

Siempre el estudiante sigue siendo alumno de la escuela hasta tanto no se haya verificado sea alumno de otra institución.

Los acuerdos y formas de ese recorrido se comunican mediante nota o circular a los docentes del curso y a la comunidad educativa.

El trabajo de acompañamiento consiste en la recepción de lo solicitado y entrega al docente, estar a disposición del familiar o adulto a cargo para gestiones escolares, comunicarse habitualmente para indagar estado del joven, tutelar el cumplimiento de plazos previstos e informar a los docentes de posibles modificaciones de los mismos, atender los cuidados del joven en caso de reducción de jornada escolar con ingresos y salidas excepcionales. Según las características del acompañamiento, existen secuencias de enlace profesionales de otros ámbitos como psicólogos, terapeutas ocupacionales, psiquiatras, etc. Las intervenciones cotidianas son tareas en equipo entre preceptor y facilitador de la convivencia junto a la Vicedirección y la Asesoría Pedagógica.

Surge, en el transcurso del proceso, la necesidad de adecuar las características y de formalizar nuevas instancias consensuadas para evaluarlo y sostenerlo. A modo de ciclo, se repiten las fases de la evaluación, ajustes, nuevos acuerdos, acompañamiento.

Síntesis de las Fases del acompañamiento:

- I. Identificación de la situación escolar**
- II. Convocatoria a la familia/ adulto conviviente/ tutor**
- III. Entrevista – acuerdos sobre formas posibles de abordaje**
- IV. Comunicación a los docentes y comunidad educativa**
- V. Sostén – seguimiento – acompañamiento**
- VI. Ajustes, nuevos acuerdos**
- VII. Sostén – seguimiento – acompañamiento**

El trabajo artesanal de tejido de redes en las intervenciones se hace visible en cada fase del proceso, cada actor se apoya en otro para sostener la trayectoria. No se trata de encauzar el recorrido, sino que consiste en ampliar y flexibilizar el carril para que pueda transitar con sus particularidades y no quede al margen de la escolaridad. De

aceptar la diversidad y acompañar en su particularidad flexibilizando las condiciones en la medida de lo posible.

La ampliación en la mirada institucional acerca de los recorridos escolares y las posibilidades que brinda flexibilizar las condiciones de escolarización a modo de andamio, junto con el aumento de situaciones individuales que solicitan este acompañamiento, nos advierte sobre la necesidad institucional de incorporar en las agendas didácticas la especificación respecto a las estrategias que den cuenta cómo cada docente debe organizar su propuesta de enseñanza para acompañar situaciones que requieran otros modos de escolarización.

Desde la organización curricular se solicita a cada docente realizar un trabajo integrador de contenidos por trimestre que se archive en la escuela y se actualice año a año con el objetivo de agilizar la tarea, ya que el tiempo es otra condición que favorece u obstaculiza el recorrido escolar en la medida que pueda o no flexibilizarse.

Tiempo, presencialidad y organización de la propuesta de enseñanza son condiciones que atraviesan cada trayectoria y las analizaremos en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 5

ESTRATEGIAS DE VARIACIÓN DE LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE ESCOLARIZACIÓN. POSIBILIDADES, OBSTÁCULOS Y DESAFÍOS

5. 1 Sobre las estrategias de variación y la variación como estrategia

En este capítulo, abordaremos de qué modo varían o se modifican las condiciones de escolarización institucionales y sobre cómo estos cambios ofrecen oportunidades de continuidad en el sistema escolar. También mencionaremos aquellas condiciones que se presentan como obstáculos por su dificultad de variación e imprimen la necesidad de continuar pensando alternativas de intervención transformándose en desafíos pendientes para mejorar la propuesta escolar en este aspecto.

El análisis institucional nos permite, tal como referenciamos anteriormente, que ubiquemos esta tarea de andamiaje y coordinación de acciones institucionales como la confección de una trama artesanal debido a la singularidad de su abordaje caso a caso, atendiendo los detalles de las particularidades que configuran cada recorrido, lo colaborativo de las intervenciones, la diversidad de variantes posibles, etc.

Partimos en este análisis desde el compromiso ético de la tarea docente acerca del cuidado del estudiante como principal premisa y el compromiso político de posicionar a la educación secundaria como un derecho que debemos garantizar agotando todas las vías posibles. Alojar, acompañar y sostener las trayectorias escolares de los estudiantes de nivel secundario se constituye en un modo de hacer escuela con un claro posicionamiento político educativo que favorece la inclusión ante la desigualdad de realidades socioculturales. Nos parece oportuno recuperar la voz de Terigi (2007) con relación a este aspecto:

No se trata de 'normalizar las trayectorias', sino de ofrecer una amplia gama de trayectorias educativas diversas y flexibles. Como hemos sostenido en diversas oportunidades, se trata de diversificar los formatos en que tiene lugar la experiencia escolar, sin renunciar a los aprendizajes a que todos tienen derecho, desafiando los destinos que se presentan como inevitables. (p 5)

Así, este proceso orienta a múltiples e incesantes intentos hacia el sostenimiento de las trayectorias escolares que describimos. Cambio y permanencia se conjugan de modo paradójal, complementario y simultáneo. Para que haya permanencia del alumno en la institución, debe darse un cambio en ciertas características de las condiciones de escolarización que el estudiante tiene que cumplimentar para seguir siéndolo.

En un nivel educativo que, a pesar de los múltiples cambios en diferentes esferas que lo afectan, no ha modificado su gramática escolar en rasgos generales, estas variaciones institucionales sobre algunas características de las condiciones y sus diferentes combinaciones entre sí posibilitan avizorar una amplitud en la concepción acerca del modo de ser y/o seguir siendo estudiante.

Nos referimos a los cambios valiosos que esta institución se permite realizar, desde una micropolítica escolar, para alojar y sostener las trayectorias escolares de los estudiantes que optan por su propuesta escolar.

Una apuesta a la continuidad pedagógica a partir de decisiones específicas que trascienden las buenas voluntades para transformarse en un posicionamiento ético-político con respecto al lugar de la escuela en las trayectorias educativas de los estudiantes.

Estas decisiones forman parte de una dinámica propia, de un sello particular que define la impronta institucional y su capacidad de apertura a las características y necesidades que surgen de los recorridos de los estudiantes

que la conforman. En esta institución, estas decisiones e intervenciones recuperan el mandato fundacional, lo actualizan e integran en los proyectos vigentes, haciendo lo nuevo con lo viejo el Kairós. En efecto, estos cambios o variaciones se configuran como estrategias, es decir, como “una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles”. (disponible en: <https://www.significados.com/estrategia/>)

Mencionamos las estrategias de variación o la variación como estrategia, como juego de palabras que visibiliza la necesidad de modificar las formas escolares del nivel secundario para que contenga, incluya y aloje los recorridos únicos de los estudiantes.

Describiremos a continuación algunas de las opciones institucionales: la incorporación de nuevas figuras estudiantiles a partir del aprendizaje domiciliario a distancia y la semipresencialidad, la flexibilización en torno de los tiempos escolares, la amplitud en las formas de vincular y organizar la propuesta de enseñanza, como apuestas para la continuidad.

5.2 Estrategias de variación de la condición institucional de escolarización: regularidad y asistencia

Una de las condiciones de escolarización acerca de las obligaciones que debe cumplir el estudiante es la presencialidad o asistencia, esta condición pertenece al Régimen Académico y se encuentra regulada por el Decreto Provincial N°181/09 Anexo III sobre el régimen de asistencia y condición de regularidad. El mismo establece un número máximo de inasistencias justificadas a la jornada escolar que no puede superarse si se desea mantener la condición de regularidad en todos los espacios curriculares. El exceso de inasistencias da lugar a la figura del alumno no regular que implica la obligatoriedad de asistencia en el cursado y la presentación a examen final en todas las materias. Esta situación académica de pérdida de regularidad, nombrada en otro momento como alumno en condición de libre, auspicia la desmotivación con marcada tendencia al abandono escolar por considerarse, desde la mirada de los jóvenes, una tarea inaccesible la aprobación de los

espacios curriculares necesarios para promocional el nivel y como consecuente un alto grado de probabilidad de repitencia.

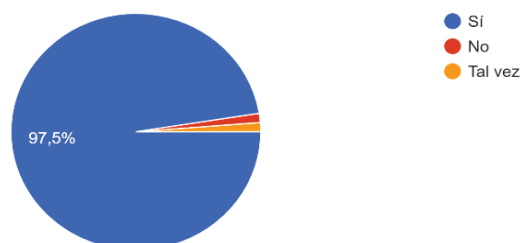
Al respecto, Terigi (2007) plantea:

El desafío del ausentismo presenta diferencias según cuáles sean las razones que subyacen a él. [...] no hay un único motivo de ausentismo: se falta a las primeras horas de clase del turno nocturno porque se superponen con el horario de trabajo; se está ausente durante un período prolongado como consecuencia de la maternidad, o de trabajos ocasionales; se abandona temporalmente y luego se retoma la escolaridad, en el marco de una experiencia escolar de baja intensidad signada por inasistencias esporádicas pero numerosas y por una relación tensa con la escuela. Desde el punto de vista de las respuestas pedagógicas que se requieren, conocer estas diferencias y comprender sus consecuencias resulta estratégico para generar propuestas que puedan resolver mejor la difícil ecuación entre el menor tiempo de asistencia e instrucción, y el logro de los aprendizajes básicos del currículo. (p 17)

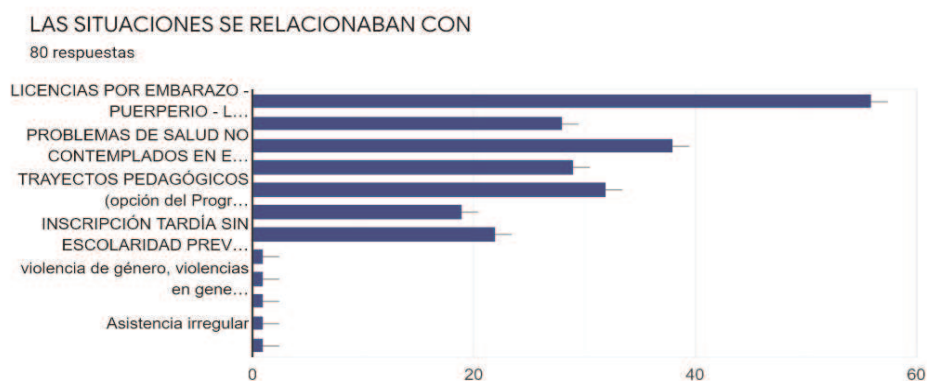
El elevado número de inasistencias de un estudiante suele ser el primer indicador de que la trayectoria escolar de éste requerirá de otros acompañamientos para sostenerse; el ausentismo se suscita a partir de diferentes situaciones personales que vemos reflejadas en las siguientes gráficas (véanse Gráficas N°2 y 3) donde el personal escolar registra su conocimiento acerca de las características de las trayectorias escolares que se despliegan en la institución y las situaciones con las que se relacionan.

GRÁFICA N°2: Trayectorias escolares que requieren acompañamiento particular.

¿RECONOCE UD. SITUACIONES DE ESTUDIANTES QUE HAYAN REQUERIDO UN ACOMPAÑAMIENTO PARTICULAR EN SU TRAYECTORIA ALTERNATIVA) 2016 - 2018?
80 respuestas



GRÁFICA N°3: Situaciones que dan lugar a trayectorias discontinuas.



En el registro de las asistencias y ausencias diarias, se tensan dimensiones administrativas, legales y pedagógicas por lo que su variación demanda un riguroso cuidado de estos aspectos. La constatación de la presencia o ausencia del estudiante en la institución, especialmente cuando es menor de edad, tiene implicancias en su condición de regularidad y en la responsabilidad civil que recae sobre la institución con relación a éste. Asimismo, la dimensión pedagógica de la presencialidad tiene sus implicancias en el modo de pensar la propuesta de enseñanza y en la organización curricular específica del nivel secundario.

La tarea de llevar el cómputo de la ausencia (parcial o total del estudiante) en la jornada es incumbencia del preceptor del curso, quien tiene un papel

importante en este aspecto al encontrarse durante todo el horario de clases acompañando al estudiante inserto en el grupo escolar, mientras que cada docente lleva su anotación personal con relación a su espacio en el fragmento de tiempo que éste representa en la grilla horaria, pudiendo presentarse diferencias entre ambos registros.

Un estudiante puede presentar asistencia total a las clases desarrolladas en un espacio curricular y estar en condición de no regular por exceso de llegadas tarde injustificadas, por lo cual, si esta situación no es percibida, socializada y atendida de algún modo, pueden presentarse contradicciones y errores administrativos en la calificación. La dinámica propia del nivel respecto a la organización de la jornada escolar en la rotación permanente de docentes, da lugar a estas diferencias que permiten pensar otras posibilidades en relación con esta condición de escolarización.

Estas discrepancias en los registros pueden ser oportunas para advertir en una trayectoria estudiantil la necesidad de otros apoyos, el abordaje de este tema es prioritario en la agenda de gestión institucional.

El Decreto 181/09 prevé acerca de la condición de no regularidad que:

en casos excepcionales de inasistencias debidamente justificadas (enfermedad de larga duración y otras que la institución determine), el alumno podrá recuperar la regularidad. Para ello, el docente responsable de cada espacio curricular deberá diseñar estrategias alternativas y realizar un seguimiento del alumno. Si el mismo logra aprobar dichas instancias de trabajo, quedará en las mismas condiciones que el alumno regular, sujeto al régimen de calificación.

(Anexo III Título V inciso d)

A propósito de las estrategias de variación de esta condición de escolarización, la Gráfica N°4 da cuenta acerca de las respuestas al ausentismo de algunas trayectorias escolares:

GRÁFICA N°4: Gestión de la asistencia.

¿CÓMO SE GESTIONÓ LA ASISTENCIA - REGULARIDAD EN TRAYECTORIAS ESCOLARES QUE REQUIEREN SEMIPRESENCIALIDAD O PROCESOS A DISTANCIA SIN ASISTENCIA?

80 respuestas



La propuesta institucional implica la ampliación de los casos excepcionales, mencionados en el Decreto Provincial N°181/09 y la incorporación de una figura institucional del estudiante semipresencial o a distancia denominado institucionalmente como estudiante con Trayectoria Alternativa.

Todo estudiante, que por diversos motivos pierda su condición de regularidad, tiene acceso a la recuperación de las propuestas de los diferentes espacios curriculares. Veremos con mayor detenimiento en el punto organización curricular la respuesta pedagógica a estas trayectorias.

Podemos decir que el docente a cargo, junto a otros apoyos escolares, al guiar y acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, obtiene, de ese modo, la información necesaria para justificar y considerar el criterio metodológico de evaluación con el que instrumentará la instancia final anual de evaluación y calificación. Aunque existen situaciones en que se pierde la regularidad, la opción de recuperación de los procesos pedagógicos con acompañamiento está siempre disponible. La existencia de esta oportunidad no garantiza su realización; debemos reconocer los límites de la escuela más allá de las gestiones y articulaciones que se realicen con otros organismos, respecto de las situaciones personales de los estudiantes que lo llevan al ausentismo.

Si bien reconocemos lo favorable en múltiples aspectos del tiempo en la escuela aprendiendo con otros, en términos de presencialidad, la asistencia

no asegura causalmente mayor aprendizaje, ni mayores niveles de rendimiento educativo en una trayectoria escolar teórica o ideal, cada trayectoria es una experiencia subjetiva y su acompañamiento deviene de las necesidades temporales o permanentes de acceso a la propuesta escolar.

En casos de estudiantes cuyas trayectorias superan ampliamente el margen de inasistencia previsto por el Régimen Académico, esta flexibilidad en este aspecto es una estrategia institucional de retención y de vinculación del joven con la escuela para evitar el abandono escolar. Aun perdiendo la regularidad, el joven puede acreditar los espacios en la instancia de examen con actividades de recuperación que se acompañan con distintos apoyos y que se evalúan y califican con defensa o registro de nota obtenida según el proceso personal al finalizar el ciclo. Según cada trayectoria, ese proceso personal puede incluir una evaluación parcial durante noviembre-diciembre y otra correlativa en febrero-marzo. Al finalizar el cursado durante el período de consulta, el estudiante continúa su proceso de acompañamiento ya sea de manera presencial o a distancia, con entrega y devolución de actividades.

Queda, entonces, el registro de la asistencia ligado a la formalidad en relación con la responsabilidad civil que compete a la institución respecto del menor.

Ahora bien, la semipresencialidad del estudiante que implica una cursada parcial de la jornada escolar, es una figura que permite sostener recorridos que tienden a caer en el abandono escolar o la no conclusión del nivel. Se presenta esta condición en estudiantes con franquicias laborales o familiares. Para estos casos, el Programa Secundario Completo aporta una propuesta semipresencial que se enlaza con los Proyectos Pedagógicos de Terminalidad, un diseño personalizado de acompañamiento para concluir el nivel y que posibilita al estudiante que ya cursó el último año recursar únicamente los espacios pendientes de aprobación, según su disponibilidad de tiempo y adjuntando tareas extraescolares para apuntalar los procesos. Este diseño lo realizan de manera conjunta la Asesoría Pedagógica y la Vicedirección, con el estudiante, analizando las opciones posibles; se formaliza un acta con las particularidades y al finalizar el proceso, la nota se

registra en el período de exámenes más cercano temporalmente al que el estudiante haya logrado acreditar el espacio.

Las franquicias horarias o permisos de ingreso tardío o retiro anticipado por ocupación laboral o menores a cargo en la organización familiar son recurrentes desde hace, al menos una década en el turno noche, por las características biográficas de los estudiantes que a él asisten. Estos permisos otorgan la condición de semipresencialidad al estudiante y como tal queda registrada en un acta compromiso elaborada por la Vicedirección donde se consigna modo de recuperación del tiempo escolar en el cual el estudiante requiera ausentarse.

A partir de la política provincial de reingreso al sistema escolar promocionada por el Plan Vuelvo a Estudiar que flexibilizó esta condición de regularidad, muchos fueron los estudiantes se revincularon con la escuela secundaria. El reingreso no siempre coincide con el inicio del ciclo lectivo, y en muchas de las biografías personales de los jóvenes y adultos que son incluidos requieren de franquicias horarias por organización familiar y/o trabajo. El estudiante que se revincula con la escuela, más allá del momento del ciclo escolar en el que se inscriba (a la escuela), es regular y no pierde esa condición por ingreso tardío.

Terigi (2010) hace una referencia de este tema:

Cada una de estas formas de ausentismo rompe un supuesto, que es el supuesto de presencialidad; y como nuestro saber didáctico está estructurado en torno al supuesto de presencialidad, tenemos dificultades para dar la respuesta pedagógica adecuada a estas formas de presencia en la escuela que no cumplimentan con aquella expectativa que tenemos que es la de todos los días, todo el tiempo, etc. (p. 11)

Consideramos oportuno este aporte para dar lugar al punto siguiente.

5.3 Estrategias de variación de la condición escolar institucional: la organización curricular y la propuesta de enseñanza

En cuanto a las condiciones de escolarización, la organización curricular imprime un modo de aprender y enseñar en el nivel que deja sus efectos en las trayectorias estudiantiles, Terigi (2008) define a esta condición, como una de las patas del trípode de hierro que dificulta la continuidad en el nivel secundario generando fragmentaciones y experiencias educativas de baja intensidad.

Consideramos necesario mencionar, aunque no nos detendremos específicamente en su análisis, que las adecuaciones curriculares individuales y/o grupales para alcanzar el logro de los aprendizajes son también variaciones estratégicas que permiten acompañar las trayectorias. Las dificultades para acceder a la construcción del conocimiento son motivo de acompañamiento particular y grupal que, en ocasiones, requieren en un nivel fragmentado en su organización, de un ojo clínico, atento y astuto de los adultos que adviertan los apoyos necesarios para el aprendizaje en cada recorrido escolar. Dificultades de orden sensorial y/o cognitivas suelen ser detectadas por quienes acompañan durante toda la jornada -o gran parte de ella- a los estudiantes antes que los docentes de los diferentes espacios curriculares. No obstante, muchas veces son acciones cotidianas -no siempre perceptibles ni planificados ajustes a la propuesta inicial- que hacen accesible la construcción de los conocimientos en la particularidad de cada estudiante. La tarea pedagógica de los preceptores es fundamental en éste y otros acompañamientos ya mencionados.

Con relación a la significatividad de las propuestas para sostener las trayectorias escolares, la impronta socio-cultural y artística que atraviesa institucionalmente todas las áreas es un vínculo de sostén que permite, mediante un proyecto común, comprometer en la tarea a los jóvenes desde otros sentidos escolares. La motivación en la preparación y participación de los proyectos escolares posibilita enlazar al estudiante en otros aprendizajes, no menos valiosos que lo posicionan desde otro lugar. Entre los proyectos pedagógico-culturales de la EESO N°440 encontramos al Certamen Literario,

Mateada Filosófica, Encuentro de jóvenes y Músicos Cantores, Noche de los Museos, Olimpíadas Deportivas y Disciplinarias, Encuentro de Teatro Estudiantil, Intervenciones Artísticas, Vuelta Olímpica y Despedida a los 5tos. Años, entre otros.

Otros intentos se llevan a cabo con el abordaje interdisciplinario de diferentes contenidos, algunos basados en los intentos de organizar la propuesta mediante los núcleos interdisciplinarios de contenidos (NIC) y otros enmarcados a partir de preocupaciones, intereses o problemáticas locales tales como temas relacionados con Educación Sexual Integral, Prevención de Accidentes, Prevención contra Dengue y otros.

La articulación curricular entre niveles, que consta de tres líneas de acción, es también un modo de organizar la propuesta curricular y el sentido de la experiencia del nivel como unidad pedagógica, incorporando como figuras acompañantes de las trayectorias en esta tarea, por ejemplo, a los Facilitadores de la Convivencia en el Ciclo Básico y profesores referentes en el Ciclo Orientado. Si bien nos es función específica de estos roles, su tarea es imprescindible a la hora de pensar el sostén de los recorridos de los jóvenes estudiantes.

Los Facilitadores de la Convivencia incorporan ejes de conocimientos particulares para primero y segundo año donde su función se desempeña. Desde hace años, se ha sumado el objetivo de trabajar junto a los preceptores el oficio del estudiante secundario en el primer año y la elección de la modalidad/orientación del Ciclo Orientado en el segundo año escolar. Ambos ejes de trabajo surgen de la lectura y análisis de las dificultades reales que atraviesan los alumnos al inicio del Ciclo Básico del nivel secundario, y las necesidades de acompañamiento en el aprendizaje de las normas y costumbres que regulan el nivel. La transición del ciclo primario al secundario posee un atendimento previo al ingreso, en la convocatoria de los aspirantes en las escuelas primarias en el proyecto de articulación institucional y continúa durante todo el primer año. Los contenidos tienen como destinatarios el joven y su familia. Estos ejes aportan a los objetivos institucionales de

retención, mejora del rendimiento académico y acompañamiento de las trayectorias estudiantiles.

Con relación a la elección de modalidad o articulación interna, es un eje que aporta significación a la propuesta de enseñanza de los estudiantes destinatarios que optarán por las modalidades que ofrece la escuela y recibirán las actividades para luego decidir hacia cuál se inclinarán. Además, permite procesos meta-reflexivos para los estudiantes anfitriones del Ciclo Orientado que trabajan junto a los docentes en las actividades organizadas con ese fin.

La tercera línea de articulación es la última, relacionada con el mundo del trabajo y con el Nivel Superior Universitario o Terciario. Los destinatarios son los estudiantes de cuarto y quinto año. En ella, quien acompaña los recorridos escolares es la figura institucional del Profesor Referente. Esta figura propia de esta institución está vinculada con la política institucional de acompañamiento, la representa un docente elegido por el grupo de estudiantes, cuya labor es voluntaria y optativa para el mismo. Si bien la tarea está enfocada en colaborar la convivencia armónica del grupo hacia el interior, con relación a los otros grupos y a los demás miembros de la comunidad educativa son los docentes referentes los que a partir de su conocimiento de los estudiantes trabajan junto con otros estamentos institucionales para la organización de acciones en esta línea tales como, visita a muestra de carreras, paneles de jóvenes profesionales, talleres de ingreso al mundo laboral, etc.

El desafío se presenta en cualquiera de las propuestas cuando el estudiante no está presente en tiempo real compartido en la escuela. Aunque la presencialidad no garantiza un resultado causal según lo planificado, la no presencialidad es una limitación a la hora de pensar la enseñanza en la forma convencional.

Respecto al modo de vincular la propuesta de enseñanza ante la ausencia total por un período o semipresencialidad (alternancia en días o franquicia horaria), la institución ha optado, ante estas circunstancias temporales o

permanentes, por la gestión de trabajos y/o tareas escolares domiciliarias, para compensar la ausencia a los espacios curriculares.

En casos en que el motivo de la inasistencia se deba a razones de salud física del estudiante, el acompañamiento se realiza mediante el servicio domiciliario u hospitalario educativo dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, justificando las razones por un período superior a los 30 días el docente se acerca al domicilio del joven y trabaja individualmente con él. El Ministerio otorga, una vez realizado los trámites correspondientes, 10 horas cátedra para distribuir entre los diferentes espacios; aparecen allí las otras dos patas del trípode de hierro del nivel secundario (Terigi 2008): la formación especializada de los docentes y la distribución del trabajo escolar en horas cátedra. Las disyuntivas en el ofrecimiento de las horas a los docentes según procedimiento indicado y las características del nivel dieron lugar a la figura del docente coordinador del servicio educativo domiciliario. Esto se refiere a aquellos casos de trayectorias estudiantiles con servicio domiciliario que no logren cubrir las horas destinadas a cada espacio curricular, un docente coordina la tarea de andamiaje del proceso del joven oficiando de nexo entre los profesores y el estudiante. El docente coordinador lleva al estudiante la propuesta de cada asignatura y se encarga de monitorear dificultades, avances, necesidades. Se trata de un trabajo personalizado, con un modelo de acompañamiento individual que favorece el avance y la reinserción en la presencialidad del joven en dicha circunstancia. Las áreas que no logran tener un personal a cargo, son mediadas por los docentes asignados en otros espacios que ofician de enlace entre los educadores y el estudiante.

En situaciones de salud mental, el servicio educativo hospitalario y/o domiciliario no tiene incumbencia, y queda a criterio institucional el sostén de esas trayectorias educativas. Las mismas son gestionadas de manera individual y particular como otras situaciones con la misma opción metodológica que se detalla a continuación. Con respecto a esta franja poblacional las situaciones se relacionan con trastornos alimentarios, depresión, consumo problemático de sustancias. La articulación de acciones

se realiza unificando criterios con el o los profesionales médicos a cargo y la familia o adulto a cargo del menor.

La frecuencia de trayectorias escolares sin asistencia o asistencia parcial, que demandan de este modo de vinculación con la propuesta y acompañamiento -visibilizada en la Gráfica N°5 que presentamos a continuación-, ha requerido de la incorporación de la previsión de estas situaciones en la agenda didáctica o planificación. El docente debe consignar en su planificación los trabajos integradores sugeridos para estas situaciones, se solicita un trabajo integrador por trimestre con priorización de contenidos irrenunciables. Denominamos contenidos irrenunciables a aquellos conocimientos que resultan indispensables en la lógica correlativa y secuencial para el siguiente año de formación en el nivel. Se ha instituido el nombre irrenunciable por considerar relativos los términos “básicos”, “mínimos” y “prioritarios”. Estos trabajos prácticos adjuntan las recomendaciones bibliográficas para su realización en diversos formatos (digitales y/o impresos). La organización de la tarea en formato de trabajo práctico ha resultado ágil para sistematizar la propuesta.

GRÁFICA N°5: Frecuencia de situaciones educativas que requieren acompañamientos particulares.

¿CON QUÉ FRECUENCIA CLASIFICARÍA ESTAS SITUACIONES DURANTE 2016 - 2018?

82 respuestas

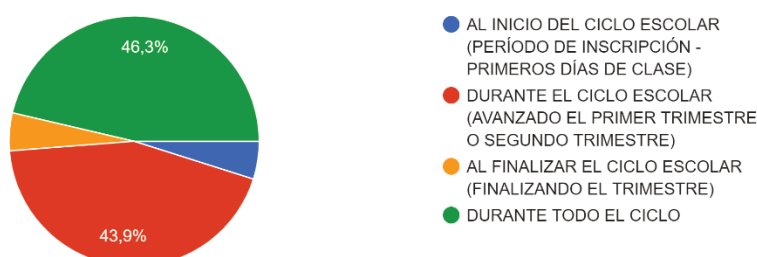


De acuerdo con el relevamiento realizado mediante la encuesta, con referencia al momento dentro del ciclo lectivo en el que emergen las situaciones que requieren adecuaciones en el modo de vincular estudiante con escuela, se infiere que tienen lugar durante todo el ciclo escolar. (Véanse Gráficas N°6 y N°7).

GRÁFICA N°6: Momento del ciclo escolar en el que se presentan interrupciones en las trayectorias escolares.

LAS SITUACIONES EN GENERAL, SE HAN PRESENTADO...

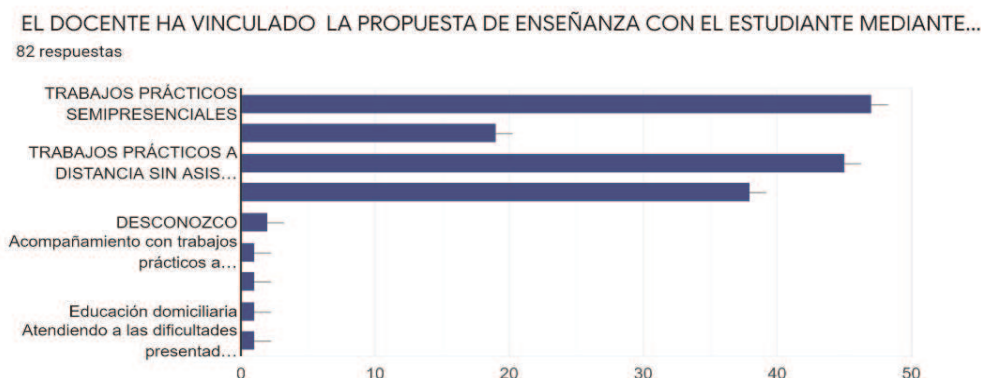
82 respuestas



En aquellos casos de estudiantes que presentan posibilidad de asistir parcialmente, se los orienta a participar de encuentros tutoriales personalizados con los docentes del área que requiera mayor acompañamiento. Esta modificación implica cambios constantes en los reagrupamientos, ya que los grupos escolares se encuentran abiertos a

compartir el espacio de enseñanza y de aprendizaje con otros estudiantes de otros agrupamientos si así se lo requiere.

GRÁFICA N°7: Modo de vincular la propuesta de enseñanza.



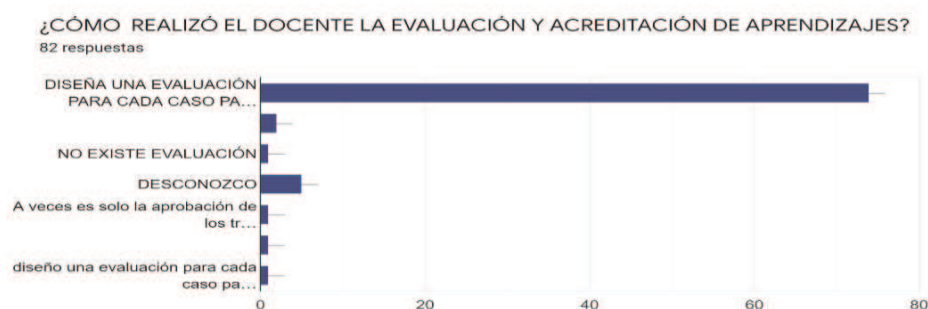
El espacio de tutorías académicas disciplinarias -inicialmente propuesto por el Plan de Mejora Institucional (PMI) y recuperado luego por el Programa Secundario Completo (PSC)- permite la inclusión de nuevas figuras de acompañamiento: en lo grupal, al inicio, y posteriormente, en lo individual, por definición institucional. Los llamados tutores académicos en un principio, docentes orientadores luego, son en este período actores clave en la articulación de intervenciones y de acompañamiento específico, oficiando de vínculo entre la escuela y la familia, el estudiante y el docente, además del acompañamiento disciplinar de los estudiantes.

Numerosas investigaciones y estudios en relación con los modos de aprender de las personas y de los jóvenes -adolescentes, en particular- han aportado luz a quienes se encargan de diseñar las propuestas de enseñanza. Sin embargo, muchos de esos aportes hacen que un discurso quede desfasado en las prácticas pedagógicas porque el sistema escolar lo inhibe o anula en su gramática escolar.

Un aspecto ineludible a la hora de pensar las adecuaciones y modificaciones que se despliegan respecto de la organización curricular y la propuesta de enseñanza es la evaluación y acreditación de los aprendizajes. (Véase Gráfica N°8)

En recorridos con asistencia parcial, el seguimiento y evaluación se realiza semipresencialmente, la comunicación e intercambio entre docente y estudiante tiene un espacio de encuentro específico. En las trayectorias con impedimento de asistencia temporal o total, el esfuerzo debe redoblar para que la correspondencia por distintos medios permita un diálogo fluido y no caiga en monólogos sin respuesta, frustraciones y bajas probabilidades de acreditación de los aprendizajes.

GRÁFICA N°8: Modos de evaluación en trayectorias discontinuas.



En todos los casos, la evaluación en cualquiera de sus momentos -inicial, procesual o final- es diseñada para cada estudiante de acuerdo con el recorrido realizado y sus características. Sucede en situaciones específicas, como las de salud física o mental, que las evaluaciones finales se han realizado a distancia también, con instancias de revisión y ajuste de avances entre un turno de examen y otro.

En lo que concierne a la evaluación, creemos necesario describir también los cambios que se incorporaron a partir de los procesos de acompañamiento que introdujeron los Trayectos Pedagógicos en el marco del Programa Secundario Completo. Estos trayectos permiten al estudiante que tiene asignaturas previas pendientes de aprobación realizar un recorrido voluntario en esos espacios, paralelo al cursado, guiado por un docente que brinda orientaciones, actividades e instancias parciales de evaluación hasta llegar, cuando considera que el proceso ha finalizado, al registro de nota – vulgarmente llamado “volcado”- en el período de exámenes correspondiente en el calendario escolar. Esta estrategia pone énfasis en la evaluación procesual acompañada y posibilita otras vías de acceso al conocimiento.

5.4 Estrategias de variación de la condición escolar institucional: la organización de los tiempos escolares:

Escolano (2000) nos dice: “El tiempo, del mismo modo que el espacio, no es un simple esquema formal o una estructura neutra en la que se ‘vacía’ la educación. No es sólo un marco, delimitado por un origen y un término, en el que ‘suceden’ los acontecimientos educativos, esto es, donde se ‘sitúan’ las actividades escolares”. (p. 56). Por lo tanto, la organización temporal tiene que ver con los supuestos que subyacen a la concepción de un sujeto que aprende, sistema educativo, escuela y su función en la trayectoria educativa de una persona que supera la experiencia escolar.

La permanencia de esta condición sin grandes modificaciones a nivel estructural la sitúa como una de las condiciones que mayor dificultad en la variación permite. Es un obstáculo con el que se encuentran a menudo quienes intentan buscar otros modos y formas escolares. Terigi (2010) nos dice: “... más allá de las modificaciones que se han dado en el paso del tiempo, pocas tienen que ver con el tiempo como organizador de la experiencia escolar” (p3); la relación entre tiempo y trayectorias escolares va dando cuenta de algunas certezas que tenemos con relación a este constructo cultural y pedagógico en palabras de Escolano (2000).

Algunos de los cuestionamientos que se presentan cuando tiempo escolar y trayectoria escolar se vinculan son: ¿es posible variar desde lo institucional los tiempos que ordenan y organizan el sistema escolar?; ¿qué limitaciones nos presenta esta condición escolar?; ¿qué contradicciones presenta en la experiencia escolar el tiempo como está pensado e instrumentado?

Los tiempos escolares son gravitantes para organizar y delimitar los recorridos por el sistema escolar. Terigi (2007) refiere que el tiempo de las trayectorias teóricas sigue una progresión lineal y estándar, y que se presentan tres rasgos del sistema educativo para la estructuración de las mismas: 1) organización del sistema por niveles; 2) la gradualidad del currículum, y 3) la anualización de los grados de instrucción. (p2)

Otros aspectos escolares relacionados con este punto aluden a la cantidad de días de clase de cada ciclo lectivo, la duración de la jornada escolar, la organización en tiempos de trabajo y descanso y la división en trimestres del ciclo escolar, entre otros posibles.

El tiempo y su organización escolar atraviesan la experiencia subjetiva del paso por la educación sistematizada, diferenciando las características de las trayectorias, según rasgos determinantes que han dado lugar a indicadores tales como sobreedad y/o repitencia, abandono, fracaso escolar.

Nos detendremos en la descripción de las variaciones institucionales posibles, considerando que las modificaciones aparecen en el orden de la flexibilidad, no así en la estructura general que encuadra el orden temporal que no está al alcance de modificarse desde lo institucional.

El comienzo del ciclo escolar está pautado por el calendario escolar jurisdiccional que sigue lineamientos nacionales, sin embargo, el ingreso tardío de un estudiante es posible ya que se sobrepone el derecho a la escolaridad del joven.

Si bien la anualidad en el nivel secundario se encuentra segmentada en trimestres con su respectiva calificación cada uno y luego una nota final que define si se rinde examen final o no y en qué turno o turnos, es en función de considerar todo el ciclo un proceso, que se define como estrategia institucional ampliar los plazos de cierre de nota en aquellas trayectorias que requirieron acompañamientos significativos; extendiéndoselos, para favorecer la flexibilidad en los tiempos de evaluación de cada trimestre. Esa prórroga en cada trimestre permite que el tiempo no perjudique a quienes tuvieron otras formas de vincularse con la propuesta escolar.

Estas instancias de consulta y examen se constituyen también en momentos de aprendizaje y evaluación cuyo avance es progresivo.

La organización de la jornada escolar está prevista para una carga horaria de 35 horas semanales con 7 horas cátedra diarias en el turno y dos estímulos (duración 1 hora reloj) contra turno, para Educación Física. La opción

institucional justifica y flexibiliza para el turno mañana las franquicias horarias previstas legalmente en caso de lactancia además de otras autorizaciones relacionadas con situaciones particulares para propiciar la continuidad. Con relación a Educación Física se desarrollan distintas adecuaciones de la organización temporal para promover la asistencia; entre ellas: ubicación del cursado cercana al horario de salida de turno diario para evitar gastos de traslado, unificación de estímulos en un día, movilidad en los agrupamientos asignados para cursar con algún familiar o vecino, horario particular para deportistas de distintas disciplinas que requieren continuar con sus entrenamientos competitivos, posibilidad de gestionar el cursado en una escuela cercana a su domicilio (del mismo modo se reciben estudiantes de otras escuelas).

Cabe agregar que la organización de la jornada del turno noche posee una reducción horaria orientada desde el Ministerio de Educación por razones de seguridad de los estudiantes que provienen de distintos puntos de la ciudad, ya que varias líneas regulares de transporte público no ingresan a algunas zonas de la ciudad. La duración es de 5 horas cátedra diarias y Educación Física se realiza en horario de clase. Dicha organización requiere de una planificación de la grilla horaria y gestión de reubicación de las horas según la carga horaria de cada espacio en la estructura curricular del nivel. Esta reorganización permite a partir de esas horas disponibles gestionar otros modos de acompañamiento docente en el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y la creación de proyectos escolares.

No obstante, en los itinerarios que presentan estrategias de variación de algunas condiciones de escolarización, una de las dificultades que se presentan es el cumplimiento de plazos previstos para las entregas de las tareas o trabajos prácticos propuestos por los docentes.

5.5 Obstáculos y desafíos

Alojar, acompañar y sostener trayectorias escolares no es tarea solitaria ni sencilla, se presentan obstáculos para concretarla y desafíos para mejorarla.

El sistema en sí presenta escollos que son necesarios superar con un diseño personalizado de acompañamiento que respete las particularidades de la trayectoria escolar del joven estudiante y aquello que esté requiriendo para favorecer su continuidad en el mismo.

Un obstáculo latente es la resistencia a pensar como posible un recorrido distinto y el logro de los aprendizajes por fuera de lo estandarizado. Sin dudas, el paso del tiempo, la incorporación de programas y planes que responden a líneas de acción de políticas públicas para la educación que recuperan estas necesidades y otorgan opciones, junto a la amplitud progresiva en la mirada acerca de los recorridos van desestructurando algunas resistencias.

Consideramos que mientras no existan cambios estructurales significativos en el sistema de escolarización del nivel secundario, uno de los desafíos es que este estrecho camino no deje estudiantes por fuera de su derecho a la educación sistematizada.

La síntesis de respuestas sobre los aspectos que presentan dificultades nos permite analizar algunos de ellos (véase Gráfica N°9). Sin dudas, el tiempo como eje organizador de los avances es un obstáculo significativo que no permite un avance continuo, respetando los ritmos personales o las potencialidades y debilidades particulares en los aprendizajes, sino que acota y enmarca, delimitando quienes pasan al siguiente año, y sucesivamente al consecutivo nivel. Es necesario, como menciona Terigi (2010), interpelar nuestras prácticas en función de las cronologías de aprendizaje por oposición al aprendizaje monocrónico de la enseñanza graduada y simultánea.

La comunicación entre el estudiante y la escuela cuando no hay presencialidad genera incertidumbre en el logro de los aprendizajes con esta modalidad.

El logro de los aprendizajes es uno de los desafíos emergentes de las trayectorias reales dado que el diseño personalizado y las adecuaciones tanto temporales como curriculares, no garantizan por sí solos relaciones de

intensidad con la propuesta y aprendizajes, en palabras de Terigi (2010), esto se traduce en incumplimiento de las tareas solicitadas, continuo ajuste sobre los tiempos previstos, inagotables intentos de revinculación con la propuesta, etc.

Otro desafío importante es no desviar la comprensión acerca de las trayectorias escolares y utilizar la desvinculación presencial como mecanismo de exclusión encubierto a partir de un recorrido alternativo en aquellos estudiantes que presentan dificultades para incorporar en sus acciones cotidianas las normas de convivencia “le damos trayectoria”. Kessler citado en Terigi (2010) aborda la relación de los jóvenes con la escuela, en función de la intensidad de ese vínculo:

Si la modalidad de relación que desarrolla el sujeto con la escuela, esta modalidad de baja intensidad, es disciplinada, en el sentido de que - como dirían los chicos- van a la escuela y no hacen ‘bardo’, si no hacen bardo está todo bien. Nos hemos acostumbrado a que entran, salen, van, vienen, y con eso no hay mucho que hacer, hasta que llega cierto momento en que es grande la cantidad de materias que se llevan y posiblemente, como consecuencia de eso, repitan. Si el enganche con la escuela es indisciplinado, si la relación de baja intensidad va acompañada además de indisciplina en términos de incumplimiento de pautas de convivencia establecidas por la escuela, entonces probablemente eso sí termine en una implosión algo más violenta y seguramente con una salida de la escuela. Bajo la forma de ‘te doy un pase’: te doy un pase a la escuela que quieras, pero aquí la cosa no va más. (p. 11)

La apropiación institucional de las políticas propuestas en relación con las trayectorias estudiantiles es un obstáculo y un desafío al mismo tiempo. La

existencia de políticas no garantiza la inclusión de las mismas, así como su incorporación no es garante de los resultados esperados. La resistencia por diferencias ideológicas, críticas metodológicas, subestimación de los alcances, operan a modo de resistencia y desgano en la implementación, como si fueran parches que no resuelven la problemática en su integridad. El desafío es la lectura profunda de las oportunidades que se presentan, más allá de las opiniones personales de quienes están a cargo del gobierno escolar.

La manera en que se socializa y se transmiten las posibilidades de determinada política pública colabora en la mejora de las condiciones y es de vital importancia en la apropiación posterior e incorporación de la tarea en cada uno de los actores educativos. A nivel institucional, un obstáculo a sortear y el desafío permanente que surge en relación a ésta y otras problemáticas escolares es el mejoramiento de la comunicación institucional. La dimensión de esta institución, las características y la dinámica del nivel secundario en su organización redobla la importancia vital de este aspecto en el alcance de todos los propósitos que se establezcan, el acompañamiento y sostén de las trayectorias no es la excepción en relación a ello.

CAPÍTULO 6

CONSIDERACIONES FINALES

“El secreto del cambio es enfocar toda tu energía no en luchar contra lo viejo, sino en la construcción de lo nuevo”.

Sócrates

En este tramo nos parece importante recuperar ciertas consideraciones y plantear algunas reflexiones y relaciones necesarias.

En primer lugar, recordamos que el contenido de esta producción da cuenta de una construcción contextualizada acerca del hacer institucional durante el período 2016-2018. Desde la perspectiva actual, muchas de las reflexiones parecen de antaño, dada la irrupción de nuevas formas escolares que surgieron de la necesidad y urgencia de continuidad pedagógica en el marco de la Pandemia por COVID - 19 y el consecuente aislamiento social preventivo y obligatorio durante todo el primer semestre del ciclo lectivo 2020.

Esta consideración nos resulta relevante porque habilita nuevos interrogantes a la mirada de los recorridos escolares de los estudiantes. Analizar las trayectorias en este contexto da lugar al reconocimiento irreversible de que se puede continuar aprendiendo con otros formatos escolares. “Las clases no han desaparecido, han cambiado los modos de ser docente y estudiantes en este contexto de virtualidad”, (Terigi 2020). Algunas resistencias se van desvaneciendo y aparecen otras preocupaciones con mayor énfasis como el acceso equitativo a los medios y recursos tecnológicos de los estudiantes. “Las nuevas presencialidades entran en escena, una nueva economía de la atención en los estudiantes”, (Dussel 2020).

El trabajo de la escuela como espacio formativo no se pierde ni desaparece, sino que adquiere otras particularidades y éstas nos interpelan, exigen y desafían a quienes estamos en esta tarea, a repensarnos en la virtualidad.

Efecto similar acontece cuando irrumpe en la escuela la disyuntiva acerca del derecho y la obligatoriedad al nivel secundario en una trayectoria real que tiende a quedar por fuera del sistema. Como mencionamos antes, la escuela adquiere otras particularidades que nos interpelan y nos ponen en situación de pensar alternativas en el marco de las posibilidades: se gestan, a partir de estas demandas, intervenciones que pueden ser pensadas como transiciones hacia cambios mayores necesarios, ya que “mucho de lo que nosotros sabemos acerca de cómo enseñar es lo que sabemos acerca de cómo enseñar bajo los supuestos de las trayectorias teóricas” (Terigi 2010 p 9).

Por lo que, esta narrativa descriptiva acerca de los procesos de alojar, acompañar y sostener trayectorias escolares nos permite conocer una realidad escolar, revisar supuestos y prejuicios, además de abrir nuevos horizontes.

Las variaciones que se describen con mayor detalle: presencialidad, tiempo, propuesta de enseñanza y organización curricular son los aspectos sobre los que se han hecho lugar los intentos durante el período establecido a partir de los recursos disponibles. Desde allí, este trabajo se convierte en un aporte a las políticas públicas para la educación, saberes disponibles que pueden dar luz a otros para pensarse a sí mismos y ofrecer respuestas a situaciones educativas similares.

Con relación a la pregunta problema planteada, no buscamos encontrar respuestas en un porcentaje de retención comparativamente elevado, porque las estrategias de variación de condiciones de escolarización no garantizan necesariamente resultados cuantitativos, sino en los cambios institucionales, en la apertura al acompañamiento y sostén, en las modificaciones de las condiciones de escolarización labradas artesanalmente en procesos cualitativos que permitan habilitar progresivamente un modo distinto de hacer escuela en cada uno de los actores.

Las hipótesis establecidas en el diseño metodológico se confirmaron en el proceso descriptivo y dieron lugar a otras nuevas para ampliar el análisis. Consideramos haber cumplido los objetivos previstos.

Los intentos institucionales realizados que compartimos, están basados en la confianza en las posibilidades del estudiante. En ese sentido, Cornu se refiere, respecto de las relaciones pedagógicas entre adultos y niños (jóvenes en este caso), trayendo en sus palabras a Hanna Arendt y los deberes hacia los recién llegados, hacerles saber a los niños de que son capaces de hacer lo que se espera, como deber de hospitalidad de los adultos. Textualmente: “Se trata entonces de responder a la confianza del niño dando confianza al niño”. (Cornu, 1992 p25)

Estas intervenciones posibles, se expanden generando confianza institucional, motivación y seguridad a la hora de pensar otros ensayos. Los intentos se presentan como necesarios, pero no siempre suficientes.

La figura del docente y su posicionamiento en los acompañamientos nos lleva a pensar en el arte de la distancia que Ranciere (2003) describe en su obra “El maestro ignorante”. En ella, plantea el desafío de la emancipación intelectual de los estudiantes y el lugar del maestro en estas circunstancias. Ranciere nos invita a comprender que “el secreto del maestro es saber reconocer la distancia entre el material enseñado y el sujeto a instruir, la distancia también entre aprender y comprender. El explicador es quien pone y suprime la distancia, quien la despliega y la reabsorbe en el seno de su palabra”. (p. 7)

Respecto a estas formas escolares que presentamos como flexibles y dinámicas en esta institución, lo contingente es la variación de la forma establecida para una trayectoria teórica, en tanto que lo constante es el acompañamiento y sostén como premisa desde un posicionamiento ético y político. La escuela como construcción social e histórica no ha de ser naturalizada, es susceptible de modificaciones. (Gvirtz, S.; Grinberg, S.; Abregú, V. 2007.)

Los límites de lo escolar nos indican que no podemos modificar las circunstancias que atraviesa el alumno y que afectan el modo de recorrer la escolaridad, pero sí podemos modificar el camino (Bona, 2016) para que ese

recorrido no quede por fuera, al margen y pueda compartir el tesoro común (Cornu, 2002) que implica la transmisión de la cultura.

Destacamos como especialmente significativo el espacio de escucha al estudiante y su familia para pensar un modo de recorrer la escolaridad en las circunstancias que los atraviesan y mientras se transita la escolaridad. Valoramos ese espacio como núcleo de contención para amparar la trayectoria. Así como la figura pedagógica del preceptor, facilitador de la convivencia y profesor referente como figuras institucionales cercanas al estudiante, en permanente presencia acompañando los recorridos, articulando comunicaciones escuela - familia, enlazando la propuesta de cada docente y otras intervenciones constantes.

El hacer institucional que narramos y describimos, no es una tarea en soledad de algunos actores educativos, sino un trabajo en red que articula los esfuerzos, las intervenciones, que es posible si es con otros y si tiene la perseverancia como faro que lo ilumina. Es un hacer fundado en los oficios del lazo (Frigerio 2005) que ata y desata, un tira y afloja del compartir cotidiano.

Estimamos que es deber de los educadores hacer viables estos intentos, pujar desde el territorio hacia un cambio estructural necesario y factible tal como plantea Siede (2008):

Nadie es dueño del futuro de los otros ni puede anticipar hasta dónde llegarán en su vida y en su aprendizaje. Por eso, la educabilidad no puede ser una condición de ingreso sino una convicción indiscutible: educaremos contra viento y marea, al máximo de nuestra capacidad, porque no tenemos derecho a poner un techo a nuestros alumnos.

(p32)

Se hacen presentes, detrás de cada palabra que hemos puesto para narrar las intervenciones posibles, innumerables historias personales de jóvenes,

vulnerados en sus derechos, con relatos de vida intensos que hubiéramos preferido no escuchar en muchas oportunidades. Detrás de cada trayectoria real que necesita de acompañamientos particulares no siempre hay una familia o adulto aliado que tienda la mano y trabaje junto a la escuela por ese estudiante. La burocracia también atraviesa estas historias y a menudo los jóvenes buscan refugio y auxilio en la escuela mientras naufragan buscando otras ayudas donde ésta no tiene injerencia. En muchas ocasiones el esfuerzo de los docentes está en persuadir al alumno de la importancia de sostener la escolaridad, ante sus ausencias reiteradas, incumplimiento a las normas de convivencia, desilusiones y falta de sentido. No siempre se consigue lo que se intenta, “pero ahora el grano de arena ya había sido introducido por azar en la maquinaria”, (Ranciere, 2003 p7).

Hasta aquí ha llegado este análisis sobre las posibles maneras para encauzar los esfuerzos en pos del derecho a la educación de las juventudes que recorren el nivel secundario de la EESO N°440, vaya este trabajo para abrir nuevas alternativas al respecto y, como nos invita Pessoa en la frase inicial, “hacer de la interrupción un nuevo camino”, enfocando nuestra energía en la construcción de lo nuevo como nos sugiere Sócrates.

LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anónimo, (s/a) Dibujo Estructura de tejido plana: urdimbre y trama.

Recuperado de www.pinterest.com.ar

Acosta, F. (2011) Escuela secundaria y Sistemas Educativos Modernos: análisis histórico comparado de la dinámica de configuración y expansión en países centrales y en la Argentina. Revista Histeder On Line, N°42 pp. 3 a 13.

Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B y Sburlatti, S (2009) Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el área metropolitana de Buenos Aires Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2009) - Volumen 7, N°4, pp. 292 a 319 Recuperado de: www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art15.pdf

Briscioli, B. (2013). Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares. (Tesis Doctorado) Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos.

Briscioli, B. (2016) La incidencia de las condiciones de escolarización del nivel secundario en la construcción de las trayectorias escolares. Perfiles Educativos, XXXVIII, N° 154 y 153.

Bona, C. (2016). Las escuelas que cambian el mundo. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

Camilloni, A. (1991) Alternativas para el régimen académico. Revista Iglú, 1. Buenos Aires.

Cornu, Laurence (1992) La confianza en las relaciones pedagógicas.

Disponible en:

<http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%204/105.%20Cornu,%20La%20confianza%20en%20las%20relaciones%20pedagogicas.pdf>

D'alessandre, V (2014) El desafío de universalizar el nivel medio. Trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos. Buenos Aires UNESCO Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org>

Dosso, M. (2013) Variaciones de la forma escolar: Centro Educativo Isauro Arancibia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (Tesis de Maestría) Universidad de Buenos Aires.

Dussel, I. (2020) La clase en pantuflas” | Conversatorio virtual con Inés Dussel | ISEP Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>

Escolano Benito, A. (2000) Tiempos y Espacios para la escuela. Ensayos Históricos. Madrid: Biblioteca Nueva.

Frigerio, G., (2001) Los bordes de lo escolar. En Dutschazky, S. y Birgin, A. (Comps), ¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la Gestión Institucional en tiempos de turbulencia. Buenos Aires. Ediciones Manantial.

Frigerio, G., Dicker, G. (Comps) (2005) Educar ese acto político. Buenos Aires. Del Estante Editorial.

Guber, R. (2005) El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires. Paidós.

Gvirtz, S.; Grinberg, S.; Abregú, V.; *La Educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Editorial AIQUE, 2007, Buenos Aires.

Ley N°26206 Ley de Educación Nacional. Diciembre de 2006, Buenos Aires Argentina.

Ministerio de Educación Provincia de Santa Fe (2009) Decreto 181/09 Anexos I – IV.

Miotti, N (1992) Memorias. Contribución al conocimiento de la Historia del Colegio Nacional “Simón de Iriondo”. Santa Fe: Ediciones Lux.

Nicastro, S (2005) La cotidianeidad de lo escolar como expresión política. En Frigerio, G., Dicker, G. (Comps) (2005) Educar ese acto político. Buenos Aires. Del Estante Editorial.

Nicastro, S., Grecco, M (2009) “Entre ensayos y experiencias. Escenas y pensamientos en espacios de Formación” Rosario. Homo Sapiens.

Ranciere, J (2003) El maestro Ignorante – cinco lecciones sobre emancipación intelectual – (Traducción Nuria Estrach) Editorial LAERTES. Barcelona.

Reigeluth y Frick (2000) Investigación Formativa. Madrid. Grupo Santillana Ediciones

Siede, I. (2008) El derecho a la educación como política educativa. En: Hacer Escuela...entre todos. PMC Año 1, N°1. (p. 32) Montevideo. Uruguay.

Terigi, F (2004) La enseñanza como problema político. En La transmisión en las sociedades, las instituciones, los sujetos: un concepto de la educación en acción. Comps Diker, G y Frigerio, G Centro de Publicaciones educativas y Material Didáctico. Buenos Aires.

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007.

Terigi, F. (2008) Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. Propuesta Educativa N°29 – Año15 – Vol. 1, pp. 63 a 71.

Terigi, F (2009) Las trayectorias escolares del problema individual al desafío de la política educativa. Buenos Aires. Ministerio de Educación Argentina.

Terigi, F (2010) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia, 23 de Febrero de 2010. Santa Rosa La Pampa.

Terigi, F., Briscioli, B., Scavino, C., Morrone, A. y Toscano, A. (2013) La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. Revista de ICCE, 33, pp. 27 a 46.

Terigi, F (2020) Docentes Conectadxs Disponible en: <https://educacion.ctera.org.ar/conversaciones-en-tiempos-de-pandemias/>

Tonucci, F. (1970) La máquina de la escuela. Dibujo. Recuperado de www.repensandolarealidad.wordpress.com/2015/03/22/la-maquina-de-la-escuela/

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

Acosta, F. (2011) Escuela secundaria y Sistemas Educativos Modernos: análisis histórico comparado de la dinámica de configuración y expansión en países centrales y en la Argentina. Revista Histeder On Line, N°42, pp.3 a 13

Binstock, y Cerrutti, M (2005) Carreras Truncadas. El abandono escolar en el nivel medio argentino. Buenos Aires. UNICEF

Braslavsky, C. (Org) (2001) La educación secundaria ¿cambio o inmutabilidad? Análisis y debates de procesos europeos y Latinoamericanos Contemporáneos. Buenos Aires. Editorial Santillana

Briscioli, B. (2015) Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares. Propuesta Educativa, N°43, pp. 148 a 151 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041714017>

Carrizo, B., Giménez, J.C. (Coord) (2017) La política en las tramas educativas. Paraná, E.R., Editorial La Hendija.

D'alessandre, V (2014) El desafío de universalizar el nivel medio. Trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos. Buenos Aires UNESCO Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org>

Dosso, M. (2013) variaciones de la forma escolar: Centro Educativo Isauro Arancibia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (Tesis de Maestría) Universidad de Buenos Aires.

Frigerio, G., Dicker, G. (Comps) (2005) Educar ese acto político. Buenos Aires. Del Estante Editorial.

Jacinto, C. (Comp) (2010) La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades. Buenos Aires. Editorial Teseo.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología- Presidencia de la Nación - Dirección Nacional de Información y Evaluación de la calidad Educativa (2007) La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos. Serie 4 La educación en debate.

Ministerio de Educación Provincia de Santa Fe (2016) Programa Secundario Completo Documento Orientador y Anexo.

Terigi, F. (2006) (Comp.), Diez miradas sobre la escuela primaria, Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina.

Vallone, M (Coord) (2010) La escuela media que queremos. Cuadernillo para docentes. Parlamento Juvenil del Mercosur Buenos Aires UNESCO.

ANEXOS

ANEXO MODELO DE ENCUESTA

Formas escolares de alojar, acompañar y sostener trayectorias escolares reales de estudiantes secundarios en la Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 440 Simón de Iriondo

NOTA: la presente encuesta es un instrumento de relevamiento de información acerca del tema que titula el trabajo en proceso de elaboración, su aporte es de vital importancia para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación, desde ya se agradece su participación en la misma.

*Obligatorio

1.

Dirección de correo electrónico *

Ir a la pregunta 2Ir a la pregunta 2

DATOS DEL ENCUESTADO

2.

FUNCIÓN EN LA INSTITUCIÓN *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- DIRECTIVO
- DOCENTE
- PREECEPTOR
- AUXILIAR ADMINISTRATIVO
- AUXILIAR DOCENTE

3.

ANTIGÜEDAD EN LA INSTITUCIÓN *

Marca solo un óvalo.

- MENOS DE DOS AÑOS
- TRES A 5 AÑOS
- 5 AÑOS O MÁS

Ir a la pregunta 4

CARACTERÍSTICAS DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LA ESSO N° 440

4.

¿RECONOCE UD. SITUACIONES DE ESTUDIANTES QUE HAYAN REQUERIDO UN ACOMPAÑAMIENTO PARTICULAR EN SU TRAYECTORIA ESCOLAR (LLAMADO INSTITUCIONALMENTE ESTUDIANTE CON TRAYECTORIA ALTERNATIVA) 2016 - 2018? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

5.

¿CON QUÉ FRECUENCIA CLASIFICARÍA ESTAS SITUACIONES DURANTE 2016 - 2018? *

Marca solo un óvalo.

- EXCEPCIONALMENTE (ALGUNOS CASOS AISLADOS EN CADA CICLO ESCOLAR)
- REGULARMENTE (MÁS DE UNA SITUACIÓN EN CADA CICLO ESCOLAR)
- FRECUENTEMENTE (MÁS DE UNA SITUACIÓN EN CADA MES ESCOLAR)
- COTIDIANAMENTE (TODAS LAS SEMANAS)

6.

LAS SITUACIONES EN GENERAL, SE HAN PRESENTADO... *

Marca solo un óvalo.

- AL INICIO DEL CICLO ESCOLAR (PERÍODO DE INSCRIPCIÓN - PRIMEROS DÍAS DE CLASE)
- DURANTE EL CICLO ESCOLAR (AVANZADO EL PRIMER TRIMESTRE O SEGUNDO TRIMESTRE)
- AL FINALIZAR EL CICLO ESCOLAR (FINALIZANDO EL TRIMESTRE)
- DURANTE TODO EL CICLO

7.

LAS SITUACIONES SE RELACIONABAN CON *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- LICENCIAS POR EMBARAZO - PUERPERIO - LACTANCIA
- SERVICIO EDUCATIVO DOMICILIARIO
- PROBLEMAS DE SALUD NO CONTEMPLADOS EN EL SERVICIO DOMICILIARIO (POR EJEMPLO: SALUD MENTAL, CONSUMO PROBLEMÁTICO DE SUSTANCIAS)

- PROYECTO DE TERMINALIDAD (opción del Programa Secundario Completo por la que recursan espacios alumnos egresados que tienen materias pendientes para finalizar carrera)
- TRAYECTOS PEDAGÓGICOS (opción del Programa Secundario Completo que permite recuperar un espacio pendiente durante el ciclo lectivo)
- FRANQUICIAS HORARIAS (motivadas por razones laborales, familiares, competencias deportivas, otras)
- INSCRIPCIÓN TARDÍA SIN ESCOLARIDAD PREVIA DURANTE EL CICLO LECTIVO
- Otros:

8.

¿CÓMO SE DETECTARON LA PRESENCIA DE ESTAS SITUACIONES EN LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS JÓVENES? *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- DOCENTE O PERSONAL ESCOLAR ADVIERTE RASGOS PARTICULARES DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR
- EL ESTUDIANTE O COMPAÑERO MANIFIESTA LA SITUACIÓN A UN ADULTO DISPONIBLE A LA ESCUCHA EN LA INSTITUCIÓN
- FAMILIA O ADULTO CONVIVIENTE DEL ESTUDIANTE SE ACERCA A LA INSTITUCIÓN PARA SOLICITAR AYUDA
- ORGANISMO CIVIL O GUBERNAMENTAL SOLICITA INTERVENCIÓN DE LA ESCUELA Y ADMISIÓN DEL ESTUDIANTE
- DESCONOZCO

SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES REALES EN LA ESSO Nº 440

9.

MARQUE LAS ACCIONES EN LAS QUE HA PARTICIPADO ACTIVAMENTE *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ESPACIO DE ESCUCHA AL ESTUDIANTE
- DETECCIÓN DE SITUACIONES/ CASOS DE ESTUDIANTES
- DERIVACIÓN AL EQUIPO DIRECTIVO - ASESORÍA
- ENTREVISTA CON ADULTO RESPONSABLE
- COMUNICACIÓN FAMILIA - ESCUELA
- ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE ENSEÑANZA - EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES
- CONTROL DE CUMPLIMIENTO DE ACUERDOS

- Otros:

10.

EL DOCENTE HA VINCULADO LA PROPUESTA DE ENSEÑANZA CON EL ESTUDIANTE MEDIANTE... *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- TRABAJOS PRÁCTICOS SEMIPRESENCIALES
- TAREAS EXTRAESCOLARES CON ASISTENCIA A TUTORIAS ESPECÍFICAS
- TRABAJOS PRÁCTICOS A DISTANCIA SIN ASISTENCIA
- TRABAJOS PRÁCTICOS A DISTANCIA CON ASISTENCIA A EVALUACIONES
- DESCONOZCO
- Otros:

11.

¿CÓMO REALIZÓ EL DOCENTE LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE APRENDIZAJES? *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- DISEÑA UNA EVALUACIÓN PARA CADA CASO PARTICULAR Y CALIFICA EL PROCESO A FIN DE CICLO ESCOLAR TOMANDO COMO INSTANCIA DE EL PERÍODO DE EXAMENES
- EVALUA SOLAMENTE EN INSTANCIA DE EXAMENES FINALES SIN ADECUACIÓN DE LA PROPUESTA
- NO EXISTE EVALUACIÓN
- DESCONOZCO
- Otros:

12.

¿CÓMO SE GESTIONÓ LA ASISTENCIA - REGULARIDAD EN TRAYECTORIAS ESCOLARES QUE REQUIEREN SEMIPRESENCIALIDAD O PROCESOS A DISTANCIA SIN ASISTENCIA? *

Marca solo un óvalo.

- EL ESTUDIANTE PIERDE LA REGULARIDAD, RECUPERA PROCESOS PEDAGÓGICOS CON ACOMPAÑO ACREDITA NOTA EN EXAMEN FINAL
- EL ESTUDIANTE NO PIERDE REGULARIDAD, SE JUSTIFICAN LAS INASISTENCIAS
- EL ESTUDIANTE PIERDE LA REGULARIDAD DEBE RENDIR TODOS LOS ESPACIOS EN LAS INSTANCIAS DE EXAMEN
- DESCONOZCO
- Otros:

13.

¿QUÉ ASPECTO DEL ACOMPAÑAMIENTO HA PRESENTADO MAYORES DIFICULTADES PARA LA CONTINUIDAD DEL ESTUDIANTE? *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- COMUNICACIÓN ESTUDIANTE - ESCUELA
- REALIZACIÓN DE LAS TAREAS SOLICITADAS
- CUMPLIMIENTO DE LOS PLAZOS ACORDADOS
- AUSENCIA DE ADULTO RESPONSABLE QUE ACOMPAÑE EL PROCESO
- RESISTENCIA O NEGACIÓN DE LOS DOCENTES A COLABORAR CON ESTA FORMA DE ENSEÑAR Y APRENDER
- DESCONOCIMIENTO DEL DOCENTE DE LA SITUACIÓN DEL ESTUDIANTE
- Otros:

14.

CONSIDERA QUE LAS ACCIONES QUE SE REALIZAN INSTITUCIONALMENTE SON SUFICIENTES PARA SOSTENER LA ESCOLARIDAD DE LOS JÓVENES QUE PRESENTAN TRAYECTORIAS ESCOLARES CON NECESIDADES DE ACOMPAÑAMIENTOS PARTICULARES *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

15.

¿QUÉ APORTES REALIZARÍA PARA MEJORAR EL ACOMPAÑAMIENTO DE ESTAS SITUACIONES EDUCATIVAS?

