

MAESTRÍA EN POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN*La transición entre primaria y secundaria.*

Un estudio comparativo entre alumnos que provienen del mismo establecimiento y alumnos que provienen de otros establecimientos en la ENS N° 41 de San Jorge.



MAESTRANDA: Julia Levrino

DIRECTORA: Virginia Trevignani

SANTA FE-SEPTIEMBRE DE 2019

Agradecimientos:

A todos los que de alguna manera idearon esta Maestría para elevarnos profesionalmente en nuestro trabajo y nos eligieron.

A mi directora Virginia Trevignani, por ser mi brújula en todo momento, mi guía, cuando me perdía por los laberintos de la escritura.

A Vanesa Rossa, mi ángel guardián desde el principio al fin de esta travesía.

A mi hijo Tomás, el mejor maestro que me dio la vida.

A mis compañeras de equipo, que me alentaron en todo momento y me apoyaron con su presencia y compañía en cada encuentro.

A todos los profesores que pusieron lo mejor para entregarnos su sapiencia y por supuesto a la UNL-FHUC por abrirnos sus puertas tan amigablemente con tanta paciencia y entrega.

A mi querida Escuela Normal Superior N° 41 que fue y será en mi vida refugio de experiencias y pista de aterrizajes de mis aprendizajes, laboratorio experiencial de mis investigaciones.

A mi familia, que nunca me dejó bajar los brazos aun en los peores momentos.

A mis amigos todos, que me acompañaron en cada viaje, en cada encuentro, en cada aprendizaje.

A la vida por permitirme disfrutar de esta aventura sin igual en mi carrera, en el momento y lugar indicado.

Índice de contenidos

1. Introducción	4
1.1. Relevancia y viabilidad del estudio.....	5
1.2. Situación problemática y preguntas de investigación.....	6
1.3. Objetivos e hipótesis.....	7
1.4. Estructura del documento	8
2. Antecedentes y marco teórico	9
2.1. Los niveles educativos y sus saberes.....	10
2.2. Trayectorias vistas desde la bibliografía especializada	15
2.3. Las transiciones vistas desde la bibliografía especializada	21
2.4. Nuestro marco conceptual: trayectorias y transiciones.....	24
2.4.1. Discontinuidades institucionales	24
2.4.2. Discontinuidades en el régimen académico.....	25
2.4.3. Discontinuidades en los itinerarios formativos.....	25
3. Estrategia metodológica.....	26
3.1. Diseño de la investigación	26
3.2. Dimensiones de análisis.....	28
3.3. Muestra	28
3.4. Instrumentos para la recolección de la información	28
4. Contextualización	30
4.1. El campo educativo a la luz de las transformaciones sociales recientes	32
4.2. Cambios normativos en el sistema educativo	33
4.3. El caso en su contexto: la escuela y sus actores.....	36
5. Las prácticas de articulación entre niveles de la ENS 41	37
5.1. Visitas	38
5.2. Jornadas de intercambio	38

5.3. Acuerdos con docentes y directivos de otras escuelas	39
5.4. Adelantar contenidos para el siguiente nivel	39
5.5. Información a padres y alumnos	39
6. Experiencias de transición	40
6.1. La experiencia de los alumnos que provienen de la misma escuela	40
6.2. La experiencia de los alumnos que provienen de otras escuelas	42
6.3. Discontinuidades comparadas: transiciones fluidas o disruptivas	45
7. Percepciones sobre la transición	64
7.1. La mirada de docentes y equipos directivos	65
7.2. La mirada de los alumnos	66
8. Conclusiones	70
Bibliografía de referencia.....	36

1. Introducción

La llegada de un niño a las puertas del secundario pone frente al adulto a un *extranjero*, porque se trata de alguien que llega a un nuevo escenario: con nuevas reglas de juego y nuevos actores y -en muchos casos- un nuevo espacio.

Pensar en cómo dar el mejor *kairós* a ese *extranjero* que ingresa a un nuevo nivel escolar y tener en cuenta todas las dimensiones necesarias para alojar a los recién llegados de la manera más amorosa y contenedora posible, no es una tarea fácil y nos plantea un problema: ¿Cómo son las transiciones entre los niveles educativos?, ¿Qué miedos y desafíos existen ante la finalización de la educación primaria y el inicio de la secundaria?

Esta investigación trata sobre la transición desde la educación primaria a la secundaria, en la Escuela Normal Superior N° 41 “José de San Martín” de la ciudad de San Jorge de la Provincia de Santa Fe (en adelante, ENS). Es un establecimiento educativo que posee los cuatro niveles educativos y es una de las tres secundarias existentes en la ciudad de gestión pública, la segunda es de gestión privada a la cual accede un número limitado de alumnos y la tercera es una escuela técnica de gestión pública con doble turno, lo que interfiere en la elección de la misma.

En la ENS hay alumnos que ingresan en el nivel inicial y terminan en el terciario, pero no es el caso de otros alumnos que provienen de diferentes escuelas primarias de la localidad, algunas rurales y otras de localidades vecinas, y convergen en el primer año del secundario en esta escuela. En este cambio de nivel hay nuevos compañeros y nuevas reglas de juego que abren la posibilidad a distintos modos de transitar la transición.

Este estudio se propone describir el repertorio variado de formas de transitar desde el nivel primario al secundario, comparando la experiencia de los alumnos que provienen de la misma escuela con los alumnos que provienen de otras escuelas, de la cohorte de ingreso a secundario en el año 2017 en la ENS N° 41.

Para ello se analizarán las acciones y prácticas llevadas a cabo en el establecimiento educativo para articular los niveles de primaria y secundaria.

También se indagará sobre qué acontecimientos pedagógicos, administrativos y sociales facilitan o entorpecen las diferentes trayectorias de los alumnos en 1er año. Se comparará el desenvolvimiento general de los ingresantes que provienen de la misma escuela con los que provienen de otras escuelas, para conocer e identificar posibles factores que posibilitan transiciones más “fluidas” y otras más “disruptivas”. Se tendrán en cuenta también, las percepciones que tienen los diferentes actores escolares sobre la articulación de estos niveles.

1.1. Relevancia y viabilidad del estudio

En la ENS ingresan al nivel secundario una gran cantidad de alumnos de diferentes sectores: urbano y rural; de distintas escuelas primarias con grandes diferencias en cuanto a contenidos desarrollados (por ejemplo en Inglés), algunos con gran conocimiento de la institución y sus actores y otros no; y transitan un año muy difícil no sólo por el cambio de nivel, sino porque no conocen la escuela y sus formas, sus actores, y muchas veces fallan en su desenvolvimiento académico por esta razón.

Mi trabajo en esta escuela data desde hace muchos años en el nivel primario y en el nivel secundario; conozco a los alumnos (algunos desde que iniciaron jardín de cuatro años), a los docentes (con sus diferentes personalidades y exigencias), y siempre me sorprende que al pasar a segundo año de la secundaria ya no sea la misma gran cantidad de alumnos que lo logran, y mucho menos la cantidad que culmina quinto año. Me pregunto: ¿Qué está fallando?, ¿Qué influye positiva o negativamente para este momento en los alumnos?

Estudiar este momento de transición para los alumnos es aportar un granito de arena para educar contra la humillación de no terminar el secundario, contra la humillación que sienten los alumnos que creen que “no pueden”. Centrar la atención sobre estos puntos críticos en los recorridos de los adolescentes sugiere dar visibilidad a ciertas problemáticas que signan las trayectorias escolares en el Nivel Medio.

Considero que este trabajo es viable porque soy parte de esta institución, trabajo en ambos niveles, conozco tanto a los docentes como a los alumnos y puedo acceder a datos relevantes. Además se trata de una problemática de

interés institucional, lo cual también facilita la buena disposición de los actores a entrevistar.

1.2. Situación problemática y preguntas de investigación

Desde hace ya un tiempo, la ENS N° 41 viene desarrollando y organizando visitas de los grupos de otras primarias para dar a conocer la escuela a los alumnos ingresantes al nivel secundario; no sólo sus dependencias, sino también sus materias, los horarios, los espacios de trabajo, los nuevos actores del ámbito escolar como lo son los tutores y los preceptores y parte del funcionamiento que se comparte con los otros niveles que la conforman: inicial, primario y superior.

Conjuntamente con todas las escuelas primarias de la ciudad, se implementan dos reuniones de articulación: una al inicio y otra al finalizar el ciclo escolar. En la primera, docentes de 7mo y profesores de 1ero plantean cuestiones a desarrollar durante el año lectivo necesarias para el ingreso al secundario. En la segunda, se analizan las acciones que se lograron y las que no, identificando problemas comunes a todas las instituciones y construyendo un diagnóstico sobre los aprendizajes de los grupos que ingresarán al nuevo nivel.

A pesar de estos esfuerzos, durante el cursado del primer año del nivel secundario los docentes perciben un desfasaje de conocimientos previos y desenvolvimiento general según los grupos y su procedencia, que influye en la dinámica del aula y en el interés por el aprendizaje.

Los alumnos que provienen de la primaria de la ENS N° 41 -al parecer- corren con ventajas en comparación con los que provienen de otras escuelas de la ciudad: conocen el establecimiento y sus dependencias; les son conocidos algunos actores y el manejo del espacio compartido con los otros niveles; tienen Inglés desde primer grado con cinco horas semanales y los otros o no tienen o tienen sólo en 7mo; comparten clases en el laboratorio con los alumnos de 5to año. Todos estos conocimientos permiten que el cambio de nivel sea más fluido que para aquellos que deben iniciar el primer año del secundario teniendo que adaptarse a un nuevo espacio, unas nuevas reglas de juego y unos nuevos actores.

Frente a esto nos preguntamos: ¿Cómo es la transición entre nivel primario y secundario entre los ingresantes 2017 de la ENS N°41?; ¿Qué acciones o prácticas de articulación se desarrollan en la escuela de origen y en la de destino?; ¿Cómo perciben los diferentes actores escolares el proceso de transición de un nivel a otro?; ¿Qué semejanzas y diferencias se observan entre la transición de los alumnos que provienen de la misma escuela y los que no?

1.3. Objetivos e hipótesis

Esta investigación trata sobre la transición entre el último año de la primaria y el 1er año de la secundaria y los diferentes modos de transitarla por parte de alumnos provenientes de la primaria de la misma escuela y los alumnos que vienen de otras escuelas.

El objetivo general es describir el repertorio variado de formas de transitar el cambio de primaria a secundaria. De este objetivo se desprenden los siguientes específicos:

- sistematizar las acciones o prácticas de articulación desarrolladas tanto por las escuelas de las cuales provienen los niños como de la escuela receptora;
- comparar la transición de primaria a secundaria de dos grupos de alumnos, según la escuela de procedencia;
- explorar las percepciones de los actores escolares sobre la articulación entre niveles;

A partir de nuestro conocimiento anterior (dada mi pertenencia al establecimiento educativo que se propone estudiar) y de la lectura de bibliografía especializada, podemos arriesgar algunas hipótesis que guiarán esta indagación. Primero, que la transición entre niveles educativos da cuenta de un proceso complejo y que el ingreso a la secundaria constituye un punto de inflexión de las trayectorias educativas, que abre múltiples formas de transitarlo. Segundo, que es posible identificar una variedad de prácticas y percepciones entre los actores vinculados al mundo educativo, que dan cuenta de los distintos significados asociados con la transición de niveles. Tercero, que

el grado de conocimiento y la familiaridad de los ingresantes con las nuevas reglas de juego del secundario, permiten identificar transiciones más “fluidas” y otras más “disruptivas”.

1.4. Estructura del documento

Este documento se estructura en ocho apartados, incluida esta introducción donde se construye el objeto de estudio, se formulan las preguntas, objetivos e hipótesis.

En el segundo apartado, se recuperan los principales antecedentes que se han ocupado de las transiciones entre niveles educativos, ya sea bajo la forma de reflexiones (ensayos), propuestas de articulación de casos concretos o investigaciones sobre estos pasajes. Esta sistematización culmina con la identificación de dimensiones analíticas que serán tenidas en cuenta en el análisis de la información. La propuesta teórica radica en identificar distintas discontinuidades entre el nivel primario y secundario, que son experimentadas de distinta manera por los alumnos ingresantes al secundario de la ENS 41, según la escuela de procedencia.

En el tercer apartado, se informan las principales decisiones metodológicas asumidas para cumplir con los objetivos de investigación; detallando el tipo de diseño, las herramientas para la recolección de datos y las fuentes de información utilizadas.

En el cuarto apartado, se contextualizará el caso y la problemática de la transición entre niveles educativos, describiendo las principales transformaciones de las sociedades contemporáneas y los cambios normativos que impactaron en el sistema educativo. Este apartado culminará presentando el caso, con sus particularidades y describiendo a sus actores (docentes, directivos y alumnos).

En el quinto apartado, se describirá el repertorio variado de acciones y prácticas de articulación entre niveles desarrolladas por la escuela analizada (muchas veces en conjunto con otras escuelas), desagregando según los objetivos declarados por cada una de ellas. La clasificación y análisis de estas prácticas permitirá identificar fortalezas y debilidades (lo que logran y lo que no) con respecto a lograr que el pasaje entre niveles sea más fluido.

En el sexto apartado, se compararán las experiencias de transición de los alumnos que provienen de la misma escuela con las de los alumnos que provienen de otras escuelas. A diferencia del próximo apartado que se ocupará de las percepciones sobre la transición, en éste se trata la experiencia del cursado durante el primer año del secundario (participación en clases, evaluaciones, sociabilidad).

En el séptimo apartado, se explorarán los distintos significados asociados con la transición entre niveles educativos por parte de los actores vinculados al caso de estudio: docentes, directivos y alumnos.

Por último, en el octavo apartado, se sistematizarán los principales hallazgos de la investigación y las nuevas preguntas que se abren al finalizar este recorrido.

2. Antecedentes y marco teórico

La educación es una "herramienta fundamental en la construcción de oportunidades de prosperidad. Redime... porque ella nos aproxima al origen de la felicidad humana" (Gentili P; 2007, 105). La educación es un valor humano y nos permite construir una identidad. Así la educación vale porque nos ayuda a construir juntos aquello que nos iguala, que nos une de forma entrañable, que nos humaniza: nuestra dignidad y el derecho inalienable que tenemos a no ser humillados por la injusticia, la pobreza, la exclusión y la negación de oportunidades. Educar es luchar contra la humillación que produce la negación del derecho a la dignidad. La educación es una práctica de libertad cuando nos ayuda a construir los sentidos sobre los que se estructura una sociedad justa. La razón de ser de la educación reside en su capacidad para generar capacidades cognitivas, saberes y valores, sensibilidades y prácticas, que operan como defensas individuales y colectivas contra la humillación que produce la violación de los derechos humanos. La esperanza y la educación se construyen siempre de la misma materia, se edifican juntas en los mismos horizontes.

Cinco años en el sistema escolar secundario pueden significar para algunos pocos, el inicio de una carrera educativa que culminará con un posgrado, o,

para muchos otros, el inicio y fin de una corta experiencia educativa marcada por el fracaso impuesto por la repetición obligada y por la expulsión prematura.

“Estar” en la escuela es una condición necesaria para tener derecho a la educación, aunque no es suficiente. Una educación igualitaria significa mucho más que garantizar el acceso a la escuela. La escuela atraviesa una crisis sin precedentes, incapacitada, como ella está de responder a los desafíos que los nuevos tiempos le imponen. Pero por otro lado, a la escuela le son atribuidas buena parte de las penurias que viven hoy ricos y pobres, incluidos y excluidos, integrados y segregados. Si hay desempleo, si hay violencia, si hay desunión familiar, si hay falta de solidaridad, si hay individualismo...es porque la escuela ha fracasado en su función social de educar.

2.1. Los niveles educativos y sus saberes

Nacer es entrar en un mundo donde se estará sometido a la obligación de aprender para apropiarse del mundo y volverse un sujeto. También existen “cosas” que aprender, es decir un contenido intelectual. Pero aprender también puede ser dominar un objeto o una actividad (nadar, leer) o entrar en formas relacionales (saludar, mentir).

La cuestión del aprender es más amplia que la de saber, en dos sentidos; en primer lugar existen formas de aprender que no consisten en apropiarse de un saber, entendido como contenido de pensamiento. En segundo lugar cuando se busca adquirir tal tipo de saber, no se mantienen menos relaciones con el mundo.

Adquirir un saber permite asegurarse un cierto dominio del mundo en el cual se vive, comunicarse con otros seres y compartir el mundo con ellos, vivir ciertas experiencias y así volverse más grande, más seguro de sí, más independiente. Hay también otras formas.

Nuestro sistema educativo está organizado en niveles educativos y sus pasajes requieren de determinados saberes que debe tener un alumno que transita de un nivel a otro.

“La definición del hombre como sujeto del saber choca con la pluralidad de relaciones que mantiene con el mundo” (Charlot, B 1997:186).

El sujeto de saber despliega una actividad que le es propia: argumentación, verificación, experimentación, voluntad de demostrar, de probar, de validar. Tomar el partido de la Razón y el Saber, es cargar con exigencias y prohibiciones respecto de sí mismo. Esta actividad implica igualmente una forma de relación con los otros.

En 1er año y para este momento de transición, es fundamental el tipo de relación que se va armando con los nuevos compañeros y los nuevos docentes del nivel.

Monteil J.M. (1985) distingue entre la información, el conocimiento y el saber. La información es un dato exterior al sujeto, se la puede almacenar en un "banco de datos" y está bajo el primado de la "objetividad". El conocimiento constituye el resultado de una experiencia personal ligada a la actividad de un sujeto dotado de cualidades afectivo-cognitivas, es intrasmisible y está bajo el primado de "subjetividad".

El saber, como la información, está bajo el primado de la "objetividad" pero es información asumida por un sujeto; es también conocimiento pero separado de "la envoltura en la cual la subjetividad tiende a instalarlo". El saber es producido por el sujeto confrontado a otros sujetos, es construido "en marcos metodológicos". Puede entrar en el orden del objeto y deviene en un producto comunicable, información disponible para otro. La idea de saber implica la de sujeto, de actividad del sujeto, de relación el sujeto consigo mismo, de relación de ese sujeto con otros que validan y comparten ese saber.

El cómo aprenden los nuevos saberes los ingresantes al secundario se ve influido por las relaciones que se vayan tejiendo no solo con los compañeros y sino con la nueva escuela y sus actores. En este punto, este estudio en particular pretende aportar luz sobre cómo es la transición y el entretejido de las nuevas relaciones.

Los análisis de Monteil se acercan a los de Schlanger J. (1978) quien sostiene que: "No puede haber saber fuera de la situación cognitiva, no puede haber saber en sí". El saber es una relación, un producto y un resultado. Relación del sujeto conocedor con su mundo, producido por la interacción entre el sujeto y su mundo, resultado de esta interacción. Esta relación es una forma de relación

con el mundo, porque el saber es relación; y no existe más que en formas específicas de relación con el mundo.

No es el saber mismo el que es práctico, sino el uso que se hace de él, en una relación práctica con el mundo. Dicho de otra forma es la relación con ese saber la que es “científica” o “práctica”, y no ese saber en sí mismo.

Relación que se ve afectada si no se conocen los nuevos escenarios del secundario y sus actores.

La práctica moviliza informaciones, conocimientos y saberes y en ese sentido es exacto que hay saber en las prácticas, pero eso no significa que sea un saber. La práctica no es ciega, está equipada y organiza su mundo y produce aprender que no es de la misma naturaleza que el saber enunciado como saber objeto.

No hay sujeto de saber y no hay saber más que dentro de una relación con el mundo, que es también relación con uno mismo y con los otros, implica una forma de actividad, y una relación con el lenguaje y una relación con el tiempo. No existe saber sin una relación del sujeto con ese saber; consigo mismo y con el mundo.

En el nuevo nivel al que se ingresa, se despliegan nuevas relaciones y nuevas formas de relacionarse.

La educación permite descubrir otra forma de relación con el mundo que la construida en lo cotidiano en las familias. Todo ser humano aprende, si no aprendiera no se volvería humano. Aprender no siempre tiene el mismo sentido para el docente y para el alumno. Muchos alumnos se instalan en una figura del aprender que no es pertinente para adquirir saber, y tener éxito en la escuela.

Armemos el inventario de las figuras bajo las cuales se presenta el saber a los niños:

- objetos en los cuales está incorporado el saber (libros, monumentos, obras);
- objetos que es necesario aprender a utilizar (cepillo de dientes, computadoras);
- actividades a dominar (leer, nadar);

- dispositivos relacionales donde entrar y formas relacionales a apropiarse (decir gracias).

Pero este enfoque epistémico no agota el inventario de las figuras del aprender. Aprender es desplegar una actividad en situación: en un lugar, en un momento de su historia y en diversas situaciones de tiempo, con personas que ayudan a aprender. La relación con el aprender es relación con el mundo, en un sentido general, pero es también relación con esos mundos particulares en los cuales el niño vive y aprende. La escuela tiene por función central la de instruir pero participa en la educación y constituye también un lugar de vida. Existen lugares que son más pertinentes que otros para poner en práctica tal o cual figura del aprender. En esos lugares los niños aprenden en contacto con personas con las cuales tienen relaciones que toman formas diversas (padres, docentes, compañeros); son relaciones con su saber, con su estatus institucional, con su persona. El alumno puede investir con otros sentidos una relación en principio definida como relación de saber.

Aquí es fundamental tener en cuenta que cuestiones del entorno afectan a la transición.

La situación de aprendizaje no está solamente marcada por el lugar y las personas, sino también por un momento. Aprender bajo la figura que sea, es siempre aprender en un momento de mi historia, pero también es el momento de otras historias, las de la humanidad, las de la sociedad en la cual yo vivo, del espacio en el cual yo aprendo, de personas que están encargadas de enseñarme.

La relación pedagógica es un momento; se aprende porque se tienen ocasiones de aprender, en un momento en que se está más o menos disponible para captar esas ocasiones, pero a veces la ocasión no se presenta, entonces aprender es una obligación.

El espacio del aprendizaje es un espacio-tiempo compartido con otros sujetos y lo que está en juego aquí jamás es sólo didáctico o epistémico. Está igualmente en juego las relaciones con los otros y consigo mismo. Analizar este punto es trabajar la relación con el saber en tanto relación identitaria.

Puede influir en este momento de transición conocer o no el nuevo escenario-escuela.

Encontramos tres formas de relación epistémica con el saber. Primero, aprender es apropiarse de un objeto virtual (el saber), encarnado en objetos empíricos (los libros), localizado en lugares (la escuela), poseído por personas que ya han recorrido el camino (los docentes). Aprender es entonces “ponerse cosas en la cabeza”; es una actividad de apropiación de un saber que no se posee pero cuya existencia se asienta en objetos, lugares, personas; es pasar de la no posesión a la posesión, de la identificación de un saber virtual a la apropiación real de un saber – objeto, que toma forma a través del lenguaje escrito, que le confiere una existencia aparentemente independiente de un sujeto (Lahire; 1993).

Segundo, aprender también es un proceso de objetivación-denominación, es el proceso epistémico que se constituye en un mismo movimiento, un saber-objeto y un sujeto consciente de haberse apropiado de un tal saber. El saber aparece como existente en sí, en un universo de saberes distinto del mundo de la acción. Aprender puede ser también dominar una actividad o volverse capaz de dominar un objeto de manera pertinente. Este dominio se inscribe en el cuerpo. El sujeto epistémico es entonces el sujeto encarnado en un cuerpo que “habita el espacio y el tiempo” (Merleau-Ponty, 1945). Nombramos también “Imbricación del Yo”, en la situación al proceso epistémico donde el aprender es dominio de una actividad emprendida en el mundo. El producto de aprendizaje no es separable de la actividad (Por ejemplo: aprender a nadar). Aprender natación es referirse a un conjunto de enunciados que constituyen un saber-objeto.

Tercero, aprender puede ser también aprender a ser solidario, desconfiado, paciente, a ayudar a otros, en resumen a comprender a la gente, conocer la vida. Se trata de dominar una relación y no una actividad. Aprender es volverse capaz de regular esta relación y encontrar una buena distancia entre sí y los otros. Hemos llamado a este proceso epistémico: distanciamiento-regulación.

Toda relación con el saber presenta una dimensión epistémica con el saber y contiene una dimensión identitaria, aprender tiene sentido en referencia a la

historia del sujeto, sus expectativas, sus antecedentes, su concepción de la vida sus relaciones con otros, la imagen que tiene de sí mismo a aquella que quiere dar a los otros, aprender para volverse alguien y conquistar el mundo. (La sociedad moderna tiende a imponer la figura del éxito escolar como pasaje obligado para tener derecho a ser alguien). Aprender es siempre entrar en una relación con el otro (físicamente y virtual en uno mismo).

Es importante conocer la trayectoria escolar y las influencias que trae consigo el ingresante que llega a un territorio desconocido para él: el secundario con sus nuevos habitantes y sus nuevas reglas de juego.

También hay una relación social con el saber. Uno mismo es el alumno el sujeto–alumno que ocupa una posición social y escolar, que tiene una historia con acontecimientos y aspiraciones. El otro son los padres, los docentes. Esta relación social no se agrega a la epistémica e identitaria, sino que contribuye a darle forma particular.

La relación con el saber constituye una forma de relación con el mundo, de influencias del entorno en el niño, pero la influencia no influye sino en los que se dejan influir por ella. Esta influencia es una relación y no una acción que el entorno ejercería sobre el individuo.

La relación con el saber es la relación de un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros. Es relación con el mundo como conjunto de significaciones pero también como espacio de actividades y se inscribe en el tiempo.

2.2. Trayectorias vistas desde la bibliografía especializada

En las sociedades que habitamos en la actualidad “ya no es posible encontrar trayectorias lineales y predecibles, se puede observar cada vez más prácticas permeadas por una dinámica de fragmentación social, cultural y educativa que delinea recorridos impregnados de heterogeneidad, de novedad y de estrategias diversas que dificultan perfiles cerrados y bien delimitados a los que la reflexión sociológica nos había acostumbrado” (Montes y Sandón, 2006).

Son variados los recorridos de los alumnos que ingresan al secundario, en el caso de la ENS en primer año se observa un gran número de alumnos que

inician su recorrido en este nivel, pero son muchos menos los que por diversas cuestiones pasan a segundo año, y menos aun los que terminan quinto año.

También en el análisis de las trayectorias están presentes los elementos estructurales que poseen y caracterizan a los grupos, a los individuos puestos en acción en contextos y situaciones determinadas que expresan heterogeneidad de valores y criterios.

Según Ball (2003: 7) *“La clase es también una trayectoria, un pasaje a través del tiempo y el espacio, es una historia de transacciones. Posiciones de clases similares son sostenidas y experimentadas en diferente forma y tienen diferentes historias”*.

El grupo imprime una caracterización indiscutible a los alumnos; como se conforman, si mantienen o no compañeros de la primaria, el lugar de donde proviene la mayoría, que contenidos manejan mejor y cuáles no, si conocen la escuela elegida...todo imprime una marca al grupo que lo diferencia de otros primeros años en la misma escuela secundaria.

Desde la percepción de los hijos, la elección de la escuela por parte de las familias tiene diversos matices. Hay instituciones que ofrecen un recorrido completo (inicial, primario, medio y superior) como es el caso de la ENS; en que ha prevalecido la opción de los padres; por prestigio y calidad o por tradición familiar. En general los chicos no cuestionan la escuela, ni siquiera se preguntaron por qué van a ella, tampoco hay demasiadas opciones en nuestra localidad ya que hay tres secundarias, una privada, una técnica de doble turno o la ENS.

Se observa que las familias (y sus propias trayectorias) en su dimensión estructural y subjetiva influyen y condicionan el universo de elección de los hijos. El elemento diferencial es el lugar que ocupan los espacios de libertad de los jóvenes para transitar otras opciones.

Algunos conceptos dados por Flavia Terigi en su conferencia en La Pampa aportan luz al tema que me convoca, con su mirada y claridad de ideas, me permite mirar a las trayectorias de los alumnos que ingresan a primer año de la secundaria con otro matiz de entendimiento.

Tenemos gran cantidad de alumnos en el sistema que tiene trayectorias escolares en los que resultan incumplidos sus derechos educativos. Hay chicos que hacen trayectorias educativas continuas pero no completan su escolaridad y tenemos chicos que realizan trayectorias educativas signadas por la discontinuidad. **Continuas** y **completas** son los dos rasgos que esperamos imprimir a las trayectorias escolares. Desarrollar estas trayectorias para vivir en sociedades que son mucho más complejas y mucho más plurales que en la que surgió la escuela argentina cuya función principal era la homogeneización.

Trayectoria teórica y trayectoria real (pero no deberíamos reducir las trayectorias educativas de los sujetos a la trayectoria escolar, porque la gente realiza otros aprendizajes además de los que propone la escuela) son dos caras diferentes de los recorridos que llevan a cabo los alumnos.

Sin reducir las trayectorias educativas a las trayectorias escolares, concentrémonos en las escolares y distingamos entre trayectorias teóricas y trayectorias reales.

Si fuera por las trayectorias teóricas, si fuera por lo que establecen las leyes de obligatoriedad, si fuera por lo que establecen nuestros supuestos pedagógico-didácticos, deberían pasar ciertas cosas. Pero las trayectorias escolares en lo que efectivamente acontece, en lo que muestran las estadísticas y en las investigaciones que hacen historias de vida, las trayectorias que efectivamente desarrollan los sujetos en la escuela, reconocen una serie de avatares por los cuales se apartan de este diseño teórico previsto por el sistema.

Tenemos la trayectoria escolar teórica como un punto crítico de ingreso. Se tiene que ingresar a cierta edad, tenemos nivel por nivel a una cierta proporción de la población, y otra proporción que no logra ingresar. También tenemos el ingreso tardío que afecta fuertemente (generalmente población migrante). La gran mayoría ingresa a tiempo, pero muchos no permanecen, prueban algunos años y luego se van.

Para los que permanecen, la perspectiva es que avancen un grado (grado escolar que corresponde a un ciclo lectivo) por año. Junto a los que avanzan un grado por año hay alumnos que en algún momento o en varios momentos de su escolaridad repiten y también hay un grupo que abandona temporalmente

(dos o tres años). Y aun avanzando un grado por año tenemos la posibilidad de que el sujeto aprenda o no aprenda...la promoción de grados escolares no tiene la garantía de aprendizajes que suponíamos expresaba una calificación escolar.

La trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender. Estructura nuestro saber pedagógico (lo que sabemos acerca de cómo enseñar en base a un modelo construido en las trayectorias teóricas).

La realidad de las trayectorias desarrolladas por los sujetos es que pasan algunos o todos los avatares nombrados.

La experiencia vivida en la ENS y en muchas otras escuelas nos muestran los desafíos de las “trayectorias no encauzadas”, que se salen del “cauce” esperado. La vuelta a la escuela de tantos chicos en el marco de la asignación universal por hijo y de la obligación del sistema educativo de garantizarles una vacante y sus aprendizajes: el problema de la invisibilización de las transiciones escolares. En la medida en que las trayectorias escolares no encauzadas muestren enormes cantidades de puntos críticos (salidas, entradas, repitencias, cambios, ausentismos), el riesgo es que los sujetos se nos vuelvan invisibles.

Un claro ejemplo es el paso de primaria a secundaria. Se produce una especie de “tierra de nadie” (según Alejandra Rossano), se tiene ahí un hueco; “ya no, pero todavía no”, ya no es de primaria, pero aun no es de la secundaria.

También otro modo de invisibilización en este momento es cuando piden un pase, que no se convierte automáticamente en reincorporación al sistema en otro punto. No hay un modo de seguimiento.

Hay relaciones de baja intensidad con la escuela. Relaciones en las cuales los chicos van a veces y otras no van, no tienen idea de lo que pasó el día anterior, no llevan útiles...

Si esa relación de baja intensidad es disciplinada, llega cierto momento que es tan grande la cantidad de materias que se llevan que en consecuencia de ello, repiten. Pero si la relación es indisciplinada, terminan con un pase a otra

escuela. No sabemos muy bien qué hacer con estos nuevos públicos que desarrollan estas relaciones tan diferentes con la escolaridad.

El ausentismo, hay de diversos tipos. El que llega tarde siempre a la primera hora de clase porque viene de trabajar; o cada vez que llueve no viene a la escuela; quien se ausenta sesenta días porque ha dado a luz; quien va dos días sí y tres días no según el desenganche que tenga... El ausentismo rompe con el supuesto de presencialidad y como nuestro saber didáctico está estructurado en torno a este supuesto tenemos dificultades para dar una respuesta pedagógica adecuada a estas formas de presencia en la escuela, que no cumplimentan con la expectativa de todos los días, todo el tiempo.

Otro desafío es el de (sobre) edad, una manera de mirar la edad de los sujetos en la escuela. Es el desfase entre la edad cronológica de un sujeto y la edad que nosotros suponemos que debería tener quienes asisten a la escuela en un cierto grado escolar. Como dice Ricardo Baquero: *“La sobreedad es una enfermedad que se contrae solamente en la escuela”*.

Podemos seguir mirando esto como una especie de déficit o podemos empezar a construir un saber pedagógico y un saber didáctico que dé respuesta a esta realidad, que es que muchos chicos no tienen la edad teórica que suponemos deberían tener en función del grado que estén cursando.

Bajos logros de aprendizajes, cuando las trayectorias escolares son discontinuas como suelen ser en algunas de estas trayectorias no encauzadas, van acompañadas de bajos logros de aprendizajes. Certificaciones escolares que deberían ser garantía de determinados aprendizajes al finalizar la escuela primaria que no están. Acá hay un problema ya no de trayectorias sino de certificación escolar. Esto sucede por aquello de las trayectorias teóricas llegan a un punto que no sabemos qué hacer con niños multirepitentes. Porque la respuesta pedagógica que hemos tenido a reiteración es la repitencia; como si el hecho de que el tiempo pasa, y la misma oportunidad, que es exactamente la misma, fuera a tener éxito. Que esté en la escuela no garantiza su aprendizaje.

También existen supuestos pedagógicos y didácticos en los que se apoya el sistema educativo y con los que es muy fuerte romper o suplantar por otros en

los casos que no se puedan llevar adelante estos supuestos tan fuertemente arraigados:

- Cronosistema: sistema de ordenamiento del tiempo que establece etapas para ir a ciertos niveles escolares; hay un sistema de ordenamiento del tiempo que estructura nuestros saberes sobre la enseñanza, nuestra definición de contenidos, los ritmos de aprendizajes los ritmos de evaluación... (Este cronosistema está en crisis).
- Descontextualización de los saberes: en la escuela se enseñan contenidos que responden a saberes producidos afuera de la escuela y se enseñan en condiciones en las cuales el saber no funciona como funciona fuera de la escuela. Siempre hay un hiato entre la producción y el uso, el saber afuera de la escuela y el modo en que la escuela puede hacer esto en las condiciones en que se desarrolla la escolaridad.
- Presencialidad: la manera que se encontró para poner los saberes que circulaban de manera restringida al alcance de todos. Si este supuesto se rompe, si alguna de las dos partes no va, se desbarata la enseñanza.
- Simultaneidad: el ideal fundacional de la escuela moderna con el cual es muy difícil romper, las enseñanzas deben ser las mismas para todos al mismo tiempo.

Los aprendizajes monocrónicos tienen que ver con el tiempo, secuencias unificadas de aprendizajes sostenidas en el tiempo con el mismo grupo de alumnos, a cargo del mismo docente, de modo que en un período de tiempo, los sujetos habrán logrado aprender las mismas cosas. Cuando el sujeto se desfasa demasiado la respuesta que le damos es la repitencia. Cuando por alguna o muchas razones estos supuestos no son respetados dentro de las trayectorias de los alumnos, se produce una especie de “interrupción”, se sale de lo “esperable” y la escuela no tiene muchas respuestas favorables para tratar estos casos que cada vez son más. Es aquí cuando por lo general el alumno deja de asistir un tiempo a clases, retoma al año siguiente, repite el año o cambia de escuela.

2.3. Las transiciones vistas desde la bibliografía especializada

“El sistema educativo se articula en etapas y niveles que marcan un itinerario más homogéneo en unos momentos y más diferenciado en otros. En este recorrido, existen paradas, desvíos, saltos que es conveniente observar para saber qué está pasando en la realidad. Muchas transiciones comportan o coinciden con cambios en el desarrollo personal, implican un cambio informal en el grupo de iguales y muchas veces uno de carácter formal entre dos tipos de instituciones escolares. Algunas transiciones se proponen como mecanismos de selección y van asociadas a determinado estatus y éxito social. Otras veces están condicionadas por variables geográficas, sociales o administrativas que brindan una serie de ventajas a determinados grupos de personas y colectivos sociales” (Campo,1999:11)

En sus estudios sobre transiciones escolares Flavia Terigi toma a la transición escolar como *“un cambio que se produce en un lapso breve y que se caracteriza por una notoria discontinuidad en la experiencia del sujeto con respecto al pasado, a lo conocido hasta el momento. Las trayectorias escolares inciden en las biografías de los sujetos y en cada nivel se le suman ciertos avatares”* (Terigi.F, 2018).

El programa NEXOS en el marco de Programa de Formación Permanente Escuela Abierta en la Tercera Jornada Institucional del 2018 co-diseñó una propuesta para trabajar sobre la problemática de articulación de niveles titulada: *“Hacia una lectura de las continuidades y rupturas en/entre las instituciones educativas”*, con la intención de leer al Sistema Educativo desde cada uno de sus niveles, intentando reconocer, en clave institucional, los obstáculos, quiebres, continuidades, encuentros y desencuentros que gravitan en las diferentes trayectorias educativas facilitando u obturando el acceso, permanencia y egreso a los niveles inmediatos superiores.

Tomo como insumo para mi trabajo, algunas conclusiones de este trabajo que hacen referencia a las percepciones sobre la transición en cada uno de los niveles educativos y al análisis de imágenes de la transición que fueron usados como disparadores para la encuesta:

En este informe la articulación entre niveles es entendida como proceso de transición; un pasaje constituido por circuitos administrativos, académicos, familiares, laborales, de sociabilidad. Cada circuito se conforma de tiempos, espacios, prácticas y discursos heterogéneos: la transición educativa ocurre en determinado lugar, con determinadas personas, a ciertas horas.

En sus orígenes, los diferentes niveles educativos fueron concebidos con lógicas propias e independientes, con tradiciones propias, diferentes entre sí. No fueron diseñadas para un tránsito fluido entre niveles. Por eso las transiciones entre niveles requieren de un trabajo arduo, preciso, constante para acoplar aquello que no viene dado de por sí. *“Estas transiciones son complejas porque proponen un cambio de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado”* (Campo; 1999) y porque involucran a distintos actores.

Las transiciones son momentos críticos en las trayectorias educativas, en los que pueden producirse saltos, desvíos, paradas (ya sea personales, sociales o institucionales), que es preciso identificar y acompañar. *“Muchas veces en el pasaje entre uno y otro nivel se crean territorios difusos, sin jurisdicción clara, en el cual los estudiantes se vuelven invisibles para el propio sistema”* (Rossano; 2006).

Este pasaje puede ser inestable, ambivalente o fluido, puede estar signado por el desconocimiento de las nuevas reglas institucionales o por la familiaridad, puede producir procesos de identificación y afiliación con la institución estables o efímeras.

(Meirieu; 1998) cuando se refiere a este momento de llegada a un nuevo lugar nos dice: *“Se trata de lo más elemental hacer sitio al que llega”*. Se trata de crear un espacio que el recién llegado pueda ocupar, accesible, libre que pueda apropiárselo a partir del encuentro con los demás. La hospitalidad y la apertura implican concebir a la escuela como constructora de lazo social, como un lugar de encuentro, filiación e integración; requiere la convicción personal y colectiva de que participar de la escuela es un derecho social y humano.

Todos los niveles y modalidades señalaron, en la encuesta realizada por este Programa, a los aprendizajes sociales, relacionales, afectivos (sociabilidad

entendida como vínculos con pares, docentes, directivos, comunidad educativa) como centrales en las trayectorias educativas de los estudiantes.

“El aprendizaje se constituye en una relación con el mundo, con los otros, una relación con uno mismo y por lo tanto lo que se aprende combina estas relaciones y otorga sentido a la vida” (Charlot; 2015). “Adquirir saber permite asegurarse un cierto dominio del mundo en el cual se vive comunicarse con otros seres y compartir el mundo con ellos, vivir el mundo con ellos. Vivir ciertas experiencias” (Charlot;2007).

Las imágenes escogidas para representar la articulación en la actualidad son la escalera y el punte: ambas implican esfuerzo, trabajo, dan cuenta de diferencias entre un nivel u otro, una y otra orilla, ascensos en peldaños. Señalan un espacio incierto donde hay mucho por hacer, donde tiene sentido el desarrollo de algunas prácticas y estrategias, donde la incertidumbre también ocupa un lugar. El deber ser está asociado con la figura del engranaje que muestra una idealización: se espera que las transiciones funcionen casi automáticamente.

La transición de primario a secundario.

Docentes y directivos comparten la preocupación de la falta de espacios y tiempos para realizar acuerdos entre instituciones, se espera que esta tarea sea dada por el Ministerio de Educación. Se considera que es necesario para facilitar a los egresados un tránsito más fluido entre instituciones.

Las transiciones según los alumnos muestran que los principales aprendizajes adquiridos del nivel primario son la sociabilidad (vínculos interpersonales) y en segundo lugar las competencias metacognitivas (control del propio aprendizaje). Coinciden que la práctica más común de articulación es brindarles información acerca del nuevo nivel; mientras que los docentes habían señalado la orientación vocacional como actividad sobresaliente.

En el nivel primario podemos observar que los alumnos manifiestan una multiplicidad de emociones vinculadas a su pasaje al secundario que giran en torno a una actitud positiva de espera-expectante- ante lo nuevo; y de forma negativa como temor o incertidumbre ante lo desconocido.

El lenguaje de las emociones aflora y precisa lo que se siente ante lo desconocido. Los niños se muestran sabios cuando de transiciones se trata, no se dejan abatir por los estados de ánimo vinculados al “no saber”, sino que pueden anticipar que aprenderán también dentro de la institución escolar a transitar de uno a otro nivel. Predomina el miedo a “no estar preparados” para las exigencias del secundario y se percibe la demanda de acompañamiento familiar para superar los nuevos desafíos escolares.

Por otro lado el deseo de continuar con el mismo grupo de amigos de primaria se destaca como factor de expectativas y de miedo a perder esos vínculos. Se desarrollan valoraciones positivas sobre la necesidad de “articulación” entre ambos niveles, con cierto conocimiento de modalidades y contenidos escolares; se plantea la necesidad de que el pasaje sea fluido.

2.4. Nuestro marco conceptual: trayectorias y transiciones

Se propone analizar este tema desde tres niveles de análisis: discontinuidades institucionales, discontinuidades en el régimen académico y discontinuidades en el itinerario formativo. A continuación se desarrollan estos tres ejes analíticos.

2.4.1. Discontinuidades institucionales

Para construir un "puente" siempre es necesario un conocimiento mutuo de los contenidos, las formas de trabajo y la normativa de ambas "orillas" (Harf, 2014: 4)

El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa nos pone a pensar que el ingreso a la escuela media puede compararse con el inicio de la primaria. *“La familia se vuelve a presentar ante la escuela”* (Rossano; 2016: 296). Y ella debe tomar decisiones que modificarán la vida del alumno. Como dice Rossano (2016: 299): *“Entre el cierre y el inicio hay un territorio sin jurisdicción clara para el sistema. Pareciera que queda en manos de la familia la responsabilidad de gestionar y volver a mandar a los chicos a la escuela.”*

En ese pasaje de finalización de un nivel y comienzo del otro hay problemas específicos de cada nivel: de uno, ya no son más alumnos por los que debiera la escuela primaria preocuparse y por otro lado, pareciera que para ser

cabalmente un alumno del secundario es necesario haber transitado exitosamente un buen tramo de ella. Las trayectorias reales muestran muchos puntos críticos donde se producen: entradas, salidas cambios, repitencias, ausentismos temporarios, mudanzas, hay un fuerte riesgo en estas trayectorias no encauzadas: es aquí donde los sujetos se vuelven invisibles. *Para la primaria “ya egresó” y para la secundaria “aún no es alumno”.* Para la pedagoga Alejandra Rossano (2016-300), coordinadora del programa de aceleración porteño en la ciudad de Buenos Aires, *es aquí donde se produce una especie de “tierra de nadie” un hueco en la escuela: “Ya no” pero “Todavía no”; queda en manos de la familia la responsabilidad de enviar a los chicos a la escuela. ¿Cómo cubrir ese territorio de nadie?*

2.4.2. Discontinuidades en el régimen académico

Toda transición conlleva posibilidades de éxito y de fracaso. Esto depende en gran medida de las posibilidades de cada individuo, pero mucho también depende de cada entorno, de cada propuesta, de cada colectivo, y por sobretodo de las interacciones que genere el encuentro con los otros (Harf, 2014: 2)

Aquí se quiere poner énfasis en cómo el conjunto de regulaciones sobre la organización de ciertas actividades para los alumnos en el nuevo nivel a las que éstos deben responder; inciden satisfactoriamente o no en sus trayectorias. El estudiante se ve expuesto a nuevos regímenes académicos como nuevos criterios de evaluación, asistencia y acreditación.

2.4.3. Discontinuidades en los itinerarios formativos

Hablar de que este pasaje sea lo más fluido posible amerita analizar y reconsiderar las acciones que se llevan a cabo actualmente en las instituciones educativas y, más que nada, cuestionar (poner bajo cuestión, poner bajo la lupa) las concepciones que les sirven de basamento (Harf, 2014: 2)

No se apunta aquí a una cuestión de tránsito, sino a lo que ocurre en ese momento de discontinuidad en la construcción formativa de ese sujeto como lo

son la secuenciación de contenidos, los aprendizajes coordinados y distribuidos entre asignaturas.

Por ejemplo en otros países como Finlandia, Noruega, Australia no incluyen la repetencia entre las trayectorias teóricas de sus estudiantes. La regla es la promoción conjunta de alumnos de un mismo grupo y la diferenciación de los recorridos de aprendizajes dentro de los grupos.

Se utilizarán estas tres dimensiones para la operacionalización de la transición de alumnos provenientes de 7mo grado de la ENS N°41 y los que no, hacia el 1er año de la secundaria.

3. Estrategia metodológica.

3.1. Diseño de la investigación.

Esta investigación descriptiva comparativa consiste en recolectar en dos muestras, los alumnos que provienen de la primaria de la ENS y los que no, con el propósito de comparar grupos. En nuestro trabajo se organizarán preguntas para describir y analizar el fenómeno de la transición entre primaria y secundaria; que llevará a la descripción profunda del caso teniendo en cuenta también estudios anteriores sobre el mismo tema.

Según Sampieri (1998; 60):“Los estudios **descriptivos** permiten detallar situaciones y eventos, es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. El método **comparativo** suele ser popular en un estadio temprano de la evolución de un campo de investigación, cuando los científicos intentan salir del nivel inicial de los estudios de caso exploratorio, a un nivel más avanzado de estructuras teóricas generales o leyes, como invariantes, causalidad o evolución.”

Muy frecuentemente el propósito es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Según (Dankhe, 1986): “Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir.”

En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones o conceptos, y se miden cada una de ellas independientemente. Estos estudios pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean rudimentarias. Las entrevistas y el análisis de datos, serán las herramientas principales que permitirán algunas de esas predicciones.

Para llevar a cabo esta investigación, que trata la transición educativa desde la educación primaria a la secundaria en la Escuela Normal Superior N° 41 de San Jorge, decidí analizar y comparar las trayectorias de los alumnos que provienen de la misma escuela primaria con los alumnos que provienen de otras escuelas, de la cohorte de ingreso 2017 a primer año, desde los libros de calificaciones anuales de los siete primeros años de dicha cohorte, el año 2018 y su condición de alumno en el primer trimestre del 2019.

Para conocer su experiencia personal, se comparará el desenvolvimiento general en lo social y los logros obtenidos en cinco materias consideradas claves (Inglés, Matemática, Lengua, Ciencias y Educación Física) para conocer los posibles factores que hacen algunas trayectorias más fluidas y otras más disruptivas.

Para ello diseñaré una entrevista para aproximadamente diez alumnos con trayectorias encauzadas, otras menos fluidas y otras no encauzadas. Se analizarán los recorridos logrados por los alumnos en el primer año del secundario con respecto a esas áreas curriculares como también sus propias experiencias en ese trayecto escolar.

También analizaré datos relevantes con una entrevista para docentes de primer año, una para directivos y jefe de preceptores que me aportará datos de la escuela sobre abandonos, ausencias y repitencias, como también formas y modos de relacionarse con los ingresantes.

3.2. Dimensiones de análisis

Los datos y conclusiones que se obtengan se organizarán en base a tres dimensiones de análisis:

- Discontinuidades institucionales (para visibilizar aquellas trayectorias no encauzadas y sus causas: salidas, repitencias, cambios, ausentismos temporarios).
- Discontinuidades en el régimen académico (para observar el conocimiento que tiene el alumno sobre: asistencia, promoción y evaluación en el nivel secundario, y también cuáles son los aprendizajes curriculares o sociales que presentan mayores dificultades)
- Discontinuidades en el itinerario formativo (para analizar qué propuestas educativas, acciones o prácticas proponen los docentes y el equipo directivo ante las diferentes discontinuidades en la formación de los alumnos).

3.3. Muestra

Para la muestra tomé como grupo a los alumnos ingresantes a 1er año en las siete divisiones cohorte 2017 en la ENS, y a sus profesores. Se realizó una entrevista a un grupo de diez profesores de primer año y otra a diez alumnos. Luego de analizar las respuestas y para sacar conclusiones, dividí en dos subgrupos de alumnos diferenciando el grupo que proviene de la primaria de la misma escuela con otro grupo conformado con alumnos provenientes de otras primarias.

3.4. Instrumentos para la recolección de la información

Para entrevistar a los profesores, tomé los que pertenecen a las siguientes áreas de 1er. año: Matemática, Lengua, Ciencias, Lengua Extranjera: Inglés, Educación Física (por desarrollarse a contra turno e incidir fuertemente en las inasistencias).

Algunos indicadores que usé para describir a los alumnos son:

- Género del alumno.
- Lugar de procedencia escolar.
- Conocimiento de idiomas al ingresar.
- Preferencias de materias curriculares.

- Acogida de la escuela receptora.
- Ambiente escolar.
- Pertenencia al grupo.
- Sentimientos que despertó el ingreso a la secundaria.
- Asistencia.
- Causas más comunes de inasistencias.
- Sentimientos que se tuvieron al ingresar a la secundaria.
- Importancia que tiene el grupo de compañeros.

Los indicadores para describir las acciones llevadas a cabo por la institución, a cargo de los docentes son:

- Acciones llevadas a cabo durante el año para recuperar contenidos que presentan dificultad o no están.
- Conocimiento previo de las trayectorias escolares de los alumnos ingresantes.
- Acciones que se llevan a cabo para dar la bienvenida a los nuevos alumnos.
- Acciones realizadas para conocer y dialogar sobre las trayectorias escolares de los ingresantes.
- Evaluación de contenidos y transmisión de resultados a los alumnos.

Los indicadores a tener en cuenta al entrevistar a directivos del nivel secundario son:

- Acciones que se llevan a cabo para dar la bienvenida a los ingresantes
- Acciones para conocer la trayectoria en primaria de los ingresantes.
- Acciones para dar a conocer el Régimen de asistencia y aprobación a los padres de los alumnos.
- División del grupo de ingresantes por divisiones y aspectos que se tienen en cuenta.
- Materia que presenta el porcentaje más alto de alumnos que deben rendir a fin de año.
- Materia que presenta el porcentaje más bajo de alumnos que deben rendir a fin de año.
- División que presenta los promedios más altos.

- División que presenta los promedios más conflictivos.

La entrevista al jefe de preceptores fue para conocer algunas diferencias observables sobre los ingresantes y relevar datos estadísticos sobre:

- Cantidad de alumnos que pasan a segundo año.
- División de 1º año que presenta mayores dificultades de adaptación a la escuela.
- Cantidad de alumnos que deben rendir en diciembre y porcentaje que se presenta.
- Cantidad de abandonos en el 1er año (época en que se dan y motivos).
- Cantidad de repitentes de 1er año.
- Cantidad de alumnos reincorporados con 15 faltas.
- Cantidad de alumnos reincorporados por segunda vez.

4. Contextualización.

Se describen aquí las principales transformaciones sociales y normativas que influyen sobre el sistema educativo argentino.

El análisis tiene que empezar por los actores porque la explicación de un fenómeno social implica la reconstrucción de las motivaciones de las personas. Para Dubet (2010), las instituciones tienen la función de instituir y socializar; se define por su capacidad de promover un orden simbólico y formar un tipo de sujeto amoldado a cierto orden, en definitiva, de instituirle

Esa subjetividad influye a la hora de comenzar una nueva etapa.

Conociendo las finalidades de la educación secundaria:

- ✓ La Ley de Educación Nacional, define para todas las modalidades y orientaciones, la finalidad de “habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios”.
- ✓ A los efectos de dar cumplimiento a la finalidad señalada, las políticas educativas para los adolescentes deben garantizar:

- ✓ El derecho a la educación de todos siendo reconocidos como sujetos protagonistas de la sociedad actual, en el marco de diversas experiencias culturales y con diferentes medios de acceso, apropiación y construcción del conocimiento.
- ✓ La inclusión de todas y todos, a partir del efectivo acceso, la Trayectorias escolares continuas y completas, entendidas como recorrido a través del cual se adquieren aprendizajes equivalentes a partir de un conjunto común de saberes para todos y cada uno de los adolescentes de nuestro país.
- ✓ Condiciones para que las instituciones de educación secundaria establezcan vinculaciones con el nivel primario para posibilitar el ingreso, permanencia y egreso y articular formas específicas de orientación escolar para la continuación de los estudios, la vinculación con el mundo del trabajo y la aproximación y comprensión de las problemáticas del mundo:
 - ✓ Continuidad escolar y el egreso, convirtiendo a la escuela secundaria en una experiencia vital y significativa, tanto en su desarrollo cotidiano como para sus proyectos de futuro.
 - ✓ Condiciones pedagógicas y materiales para hacer efectivo el tránsito por el nivel obligatorio, con prioridad en aquellos sectores más desfavorecidos.
 - ✓ Una formación relevante para que todos tengan múltiples oportunidades para apropiarse del acervo cultural social, de sus modos de construcción, de sus vínculos con la vida de las sociedades y con el futuro, a través de experiencias educativas que propongan articulaciones entre lo particular y lo general, entre lo local y lo universal.

Nada nuevo aspiramos a decir en este momento que no hayamos leído, en las caracterizaciones de esta época desde perspectivas y disciplinas diferentes. En general hablamos de la caída de las creencias universales, la aparición de la fuerza de lo diferente y heterogéneo que irrumpe en el sueño de la homogeneidad sin fisuras, la controversia entre ideas y prácticas, la

multiplicidad de demandas, actores, escenarios, la fragilidad de estructuras que se definen de cara a un conjunto de roles instituidos y fijos.

En palabras de algunos autores: “estamos en tiempos de fragmentación” (Grupo Doce, 2001); otros dirán “de declive” (Dubet,2006), de “desligadura, de confrontación” (Nancy,2007)...la misma autora en otras palabras dice: “tiempos de pensar sin sosiego un mundo que se sale, de manera a la vez lenta y brutal, de todas sus condiciones adquiridas de verdad, de sentido y de valor”.

4.1. El campo educativo a la luz de las transformaciones sociales recientes.

Se sintetizarán aquí las principales transformaciones sociales que impactan sobre los cursos de vida individuales (trayectorias), los valores asociados a la educación y a la infancia.

“Desde aquí, una invitación, pensar con una mirada invisible como oportunidad de acercarnos a la escuela de hoy y en lugar de pensar en un mundo visualmente homogéneo, continuo e insensible, en el cual la mirada del sujeto introduce perspectivas y descubre la belleza de los paisajes creando miradores, hemos de pensar más bien en un mundo objetivamente fragmentado en millones de perspectivas de las cuales la mirada humana es el producto antes que el productor” (Pardo, 1991:48).

Tomo para mi trabajo algunas conclusiones compartidas del trabajo de investigación social de la tesina: “Escuelas de educación media ¿Para adultos?” de Luciana Serovich:

Para varios autores lo que se destaca específicamente en el sistema educativo argentino, es el carácter masivo de la exclusión y de la escolarización, lo cual provoca una crisis del sentido tradicional de la escuela.

La masificación de la escolaridad ha producido un terremoto en las instituciones de educación básica. Los “nuevos alumnos” (en especial, los nuevos adolescentes que se han incorporado en forma masiva al nivel medio durante los últimos diez años) no sólo son diferentes desde el punto de vista de sus condiciones materiales de vida, sino también en cuanto a su subjetividad.

El paradigma escolar tradicional parece no alcanzar para dar sentido a la experiencia escolar. Ese sistema escolar que nació como un molde institucional lo suficientemente fuerte para formar (“dar forma”) a las nuevas generaciones a fin de convertirlas en sujetos, ciudadanos, productores, profesionales, hoy se presenta como un conjunto social y territorialmente desarticulado que tiende a tener sentidos diferentes de acuerdo con la composición social y cultural de quienes la frecuentan.

Guillermina Tiramonti (2011) invita a preguntarnos de qué manera a partir del año 2006, en que se promulga la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de extensión de la obligatoriedad hasta la finalización del nivel de educación secundaria, se desarrolla una política de Estado que no condice con “las necesidades educativas de una población heterogénea y diversa respecto de la que el nivel estaba preparado para recibir, lo cual requiere pensar nuevos dispositivos que introduzcan cambios en la gramática escolar profunda” (Tiramonti, 2011: 170).

Asimismo, Luna (2017) se pregunta: ¿cómo hablar del «nivel secundario» cuando la heterogeneidad de prácticas y armados institucionales es actualmente su rasgo?

En el marco de las transformaciones de la estructura social argentina, algunos autores observaron los efectos recientes que trajo aparejada la universalización del nivel secundario dispuesta en la sanción de la Ley Nacional de Educación. Este fenómeno ha acelerado el desgaste que ya venían sufriendo, desde la década del sesenta, ciertos rasgos fundacionales como la de selección social, el currículum enciclopedista de tendencia humanista y la organización institucional centrada en el adulto y pensada para la formación de la elite (Dussel, 2006).

4.2. Cambios normativos en el sistema educativo.

En el sistema educativo argentino lo que se destaca específicamente es el carácter masivo de la exclusión y de la escolarización, lo cual provoca una crisis del sentido tradicional de la escuela.

Los autores Guadagni y Boero (2015) facilitan el análisis del recorrido jurídico en la educación, describiendo las principales leyes educacionales que se han dictado recientemente y que definen nuevas metas educacionales:

- La Ley 25.864, de 2003, establece un ciclo mínimo lectivo de 180 días anuales para la educación inicial, y todo el ciclo primario y secundario; las autoridades provinciales están obligadas a adoptar las medidas para compensar los días perdidos, hasta completar los días legalmente exigidos.
- La Ley 26.075, Financiamiento Educativo, de 2006 exige que la suma de los presupuestos de las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y la nación en gastos orientados a la educación, la ciencia y la tecnología se debe incrementar anualmente de manera de llegar al 6% del PBI hacia el año 2010.
- La Ley 26.206, Educación Nacional, de 2006, define como objetivo “asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales, (...) garantizar la inclusión educativa con una asignación de recursos que otorgue prioridad a los sectores más desfavorecidos”. El artículo 16 establece la obligatoriedad escolar entre los cinco años y el fin del ciclo secundario, es decir se lleva a trece años el período de obligatoriedad escolar. El artículo 19 establece la obligatoriedad de universalizar la educación de los niños de cuatro años de edad. Además se establece la jornada extendida en el nivel primario y se crea el Instituto Nacional de Formación Docente.
- La reciente Ley 27.045, de 2015, establece la obligatoriedad escolar a partir de los cuatro años de edad hasta cumplir el ciclo secundario.

Estas leyes fijan metas cuantitativas muy precisas, vinculadas a: la obligatoriedad escolar desde los cuatro años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria; el estado nacional, las provincias y la CABA deben

universalizar los servicios educativos para los niños/as de cuatro años e ir asegurando la incorporación creciente de los niños y niñas de tres años, priorizando los sectores sociales más desfavorecidos; algunas escuelas primarias serán de jornada extendida para lograr los objetivos fijados para este nivel; se exige un mínimo de catorce años de escolaridad obligatoria para todos los niños, niñas y jóvenes; y el estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

Kessler (2014) plantea que las reformas adolecieron de una falta de coordinación entre las provincias, evidenciada con la existencia de 55 modelos distintos de configuración entre educación general básica (EGB), polimodal, ciclo primario y medio (Filmus y Kaplán, 2002).

La nueva Ley Nacional de Educación que sustituyó en 2006 a la de 1993 también es objeto de controversias.

En el campo de la educación, como en otras esferas de la vida social, se presenta una contradicción entre la expansión de los derechos en el plano de los sistemas normativos al mismo tiempo que se empobrecen los recursos sociales que se requieren para la efectiva realización de los derechos.

Si bien existe una demanda creciente por educación, y las familias y los propios adolescentes y jóvenes demandan cada vez más escolarización, la enseñanza que se ofrece a los grupos sociales que por primera vez acceden a este tipo de educación no es la más adecuada para garantizar su permanencia y aprendizaje.

Mariela Macri (2010) explica que en el contexto previo a las reformas inclusivas (extensión obligatoriedad escolar), la mayoría de los adolescentes de los sectores de menores recursos comenzaban a trabajar al concluir el ciclo primario y no ingresaban al nivel secundario, y quienes sí ingresaban difícilmente concluían el nivel. Hoy todos los adolescentes están obligados a completar la escuela secundaria y a la vez poseen derecho a trabajar. De acuerdo a las disposiciones jurídicas. Los adolescentes poseen

simultáneamente durante esta etapa de su vida derecho a educarse y derecho a trabajar (a partir de los 16 años).

Frente a esta situación es válido recordar las hipótesis que se han confirmado en la Argentina, acerca de las relaciones entre educación y trabajo durante la adolescencia, presentan la tensión de un proceso de socialización dual. Diversos estudios estadísticos muestran que la tensión se resuelve generalmente mediante la deserción escolar

4.3. El caso en su contexto: la escuela y sus actores.

Se describe aquí el caso analizado, describiendo la historia de la escuela y las características de los actores vinculados a ella.

La escuela vista como constructora de subjetividad, como posibilidad de despegue de la fatalidad de origen, promotora de experiencias alternativas de socialización y proveedora de derechos.

La ENS estudiada es una secundaria poco común en la zona donde se encuentra, ya que cuenta con todos los niveles educativos que hacen de ella una institución compleja en su entramado escolar, sobretodo en el manejo de tiempos y espacios que se comparten entre niveles.

Para el alumno que la conoce desde el Nivel Inicial o desde el Nivel Primario es mucho más fácil, ya tiene una preparación y un entrenamiento de años; pero para el alumno que llega por primera vez no es fácil, sumado a los miedos e inseguridades propios de esta transición de niveles, se convierte en una experiencia muchas veces desalentadora y no tan fácil de llevar adelante.

Los docentes que trabajan en ella muchas veces se comparten entre las tres secundarias, en su mayoría son jóvenes y bien predispuestos. El Equipo Directivo actuante en el momento es muy reciente, ya que hubo licencias y jubilaciones. Se destaca la apertura de ideas para trabajar en pos de mejoras.

En este punto también se analizan los vínculos con pares, docentes, directivos; las relaciones sociales y de convivencia de los alumnos de 1er año con la comunidad educativa. Si hay buenos vínculos entre los actores educativos se pueden lograr mejores objetivos.

5. Las prácticas de articulación entre niveles de la ENS 41.

Las acciones y prácticas de articulación realizadas desde la escuela estudiada:

La articulación en la ENS siempre fue un tema muy tenido en cuenta por sus directivos y docentes por ser una escuela que posee los cuatro niveles educativos. Desde hace muchos años el Nivel Inicial articula con el Nivel Primario a través de diferentes actividades que incluyen a las docentes y directivos de ambos niveles. La Vice-Rectora supervisa esta articulación.

El secundario siempre estuvo interesado en esta articulación y en los modos de poder llevarla a cabo, ya que se dificultaba un poco más al recibir gran cantidad de alumnos de diferentes escuelas, es por ello que hace algunos años se trató el tema con todos los directivos de la ENS y se comenzaron a realizar algunos intentos; más tarde esta iniciativa fue conocida por supervisores que estuvieron interesados en realizar reuniones con las demás escuelas secundarias y primarias para acordar diferentes puntos y pudieran acceder a esta articulación todas las escuelas involucradas.

Los directivos y tutores organizan una visita de los séptimos grados en el mes de noviembre entre las escuelas primarias y dos de las escuelas secundarias de la ciudad: ENS y Escuela Técnica (la secundaria de gestión privada no lo hace), para dar a conocer la oferta educativa de cada una y las principales características de cada una de sus modalidades.

Luego en el mes de diciembre los tutores se ponen en contacto con los docentes de primaria para tener una conversación sobre las trayectorias de los alumnos y también reciben informes escritos sobre cada uno de ellos que luego comparten con los profesores de primer año y los legajos que son analizados por los tutores antes del inicio escolar.

Ya en el mes de febrero, sólo la ENS organiza una semana previa al inicio de clases una “Jornada de Ambientación y Articulación” con los alumnos ingresantes inscriptos y tutores, algunos profesores y algunos preceptores que trabajarán con ellos durante el año.

Esto permite vislumbrar algo de la trayectoria escolar de primaria de cada uno de los ingresantes.

También es preciso nombrar las dos reuniones anuales que se organizan con directivos y docentes de cada nivel para llegar a acuerdos sobre el grupo que va a ingresar a primer año el año siguiente. En la primera se fijan objetivos y metas de trabajo para ese grupo y en la segunda se evalúa si se lograron o no y se toman decisiones metodológicas generales para trabajar con dichos alumnos

5.1. Visitas.

Dos de las tres escuelas secundarias: la ENS y la Escuela Técnica, organizan en el mes de noviembre, las visitas de todos los séptimos grados de la ciudad para que conozcan la parte edilicia de la escuela y algunas dependencias, que observen el desarrollo de una clase de las diferentes modalidades que posee la escuela, compartan un recreo y tengan una pequeña idea del funcionamiento escolar y sus características. Estas visitas están organizadas por los tutores y acompañan preceptores y directivos.

En el caso específico de la ENS, además de conocer la escuela secundaria, los alumnos obtienen información de los otros niveles: inicial y primaria, y sus principales sectores que son de uso exclusivo para estos niveles: patio de juegos, baños, sala digital, sala de maestros, dirección; como así también los lugares que se comparten: biblioteca, salas de video, gimnasio, museo, cocina.

5.2. Jornadas de intercambio.

En la ENS estudiada se organiza una semana de intercambio entre los alumnos inscriptos a primer año, llamada: "Jornadas de Ambientación y Articulación", generalmente antes del inicio de clases, en el gimnasio de la escuela. En ellas los tutores organizan diferentes actividades con los alumnos y algunos de los docentes que van a compartir con ellos el año escolar.

Los profesores de Educación Física diseñan actividades de entretenimiento y juegos para romper el hielo y puedan mezclarse los diferentes grupos. Los tutores y preceptores brindan información de horarios, modalidad de recreos, dan a conocer algunos puntos del reglamento interno de la escuela y modalidad de las actividades del contra turno.

5.3. Acuerdos con docentes y directivos de otras escuelas.

Un tercer tipo de práctica de articulación son los acuerdos con los docentes y directivos de algunas de las escuelas de las cuales provienen los alumnos que ingresan a la secundaria de la ENS estudiada.

En forma conjunta y con fechas determinadas por Supervisión, se implementan dos reuniones de articulación primaria-secundaria: una al inicio y otra al finalizar el ciclo escolar. En la primera, docentes de 7mo y profesores de 1er año plantean cuestiones a desarrollar durante el año lectivo necesarias para el ingreso al secundario. En la segunda, se analizan las acciones que se lograron y las que no, identificando problemas comunes a todas las instituciones y construyendo un diagnóstico sobre los aprendizajes de los grupos que ingresarán al nuevo nivel. Se señala como preocupación general, la falta de espacios y tiempos para realizar más encuentros anuales para realizar acuerdos entre instituciones.

5.4. Adelantar contenidos para el siguiente nivel.

Un cuarto tipo de práctica de articulación consiste en adelantar contenidos para el siguiente nivel. Esta práctica está relacionada con la anterior porque forman parte de esos acuerdos que se realizan entre establecimientos en pos de mejorar el momento de la entrada al secundario, están los que se refieren a chequear, para no dejar de dar o adelantar si fuese necesario, en séptimo grado, algunos contenidos que son básicos y necesarios para el siguiente nivel; otros que hacen a dar a conocer algunas técnicas de estudio como: resumen, cuadro sinóptico y otras; y también, según los grupos de cada primaria, se acuerda el uso de calculadoras y otros elementos de geometría especialmente en los casos de alumnos que presentan adaptaciones.

Estos acuerdos logrados entre docentes y directivos de cada nivel son elevados luego a Supervisión de primaria y secundaria respectivamente.

5.5. Información a padres y alumnos.

Aquí se describe un quinto tipo de práctica de articulación: brindar información a padres y alumnos sobre las reglas de juego del nuevo nivel y escuela.

Cuando los padres inscriben a los hijos como ingresantes a 1er año, se les da a conocer algunas cuestiones sobre el reglamento interno de la escuela, luego se amplía dicha información en la primera reunión de padres que se organiza fuera del horario comercial, como así también se da a conocer el régimen de asistencia y reincorporación, y el régimen de calificación y aprobación de materias.

A los alumnos se les da la misma información en la visita que realizan a fines de séptimo grado al nivel secundario, y se les recuerda en las Jornadas de Ambientación y Articulación en las que participan.

Ya en el transcurso del ciclo lectivo los preceptores y tutores hacen un seguimiento exhaustivo de estas condiciones de cada alumno, y llevan el registro en el cuaderno de comunicaciones de las inasistencias y de las fechas y calificaciones de las evaluaciones que las escriben los profesores en cada situación de examen.

6. Experiencias de transición.

En este apartado se analizan las experiencias de transición de los alumnos que ingresan al primer año de la ENS estudiada en el año 2017, comparando a los alumnos que provienen de la misma escuela de los que provienen de otras escuelas.

6.1. La experiencia de los alumnos que provienen de la misma escuela.

Para los alumnos que provienen de la misma escuela, la cuestión más importante es el grupo de pares del nuevo año, no quieren separarse de sus compañeros de primaria. El desempeño de estos alumnos muestra muy buenos resultados, especialmente en el área de Inglés debido a que tuvieron ese idioma cinco horas semanales en todo el primario. No presentan ninguna dificultad en su desenvolvimiento ya que conocen la escuela y algunos profesores les son conocidos.

Son muy competitivos y autoexigentes.

Están muy exigidos también por sus familias para estudiar, evitar inasistencias injustificadas y terminar el secundario.

A pesar de conocer la escuela desde pequeños, sintieron vergüenza al relacionarse con otros alumnos en primer año y sobre todo con los más grandes de segundo año.

En las actividades integradoras que se llevaron a cabo en febrero no se sintieron integrados porque se juntaban los mismos de siempre, los que ya se conocían, los de la misma escuela, los de la misma división y quedaban grupos de conocidos. Sí les gustaron las visitas a las escuelas secundarias al finalizar 7º grado porque les mostraban las diferentes actividades de cada modalidad.

Expresan que notan más exigencia en el secundario y menos acompañamiento por parte de los docentes.

Consideran que la primaria brinda más contención ante cualquier problema a diferencia de la secundaria en donde cada uno busca sus propias soluciones, creen que está bueno porque los prepara para otras etapas en su vida.

En palabras de María: "Todas las diferencias de un nivel a otro son buenas porque te ayudan a ser más independiente, los profes no están tanto detrás nuestro como las maestras".

Sólo faltan por enfermedad, casi no tiene tardanzas y asisten a las clases de Educación Física a pesar de que no les gusta el horario.

Les gustan las materias que impliquen un estudio social, y les resulta fácil la materia de Inglés porque tienen desde primer grado. Nadie repitió, sólo algunos rindieron algunas materias.

En cuanto a repetir, no les gustaría porque se sentirían "insuficientes" con ellos mismos y con sus familias, además de que les resultaría muy difícil cambiar de compañeros porque les genera confianza el grupo con el que están.

Terminar la secundaria es para la mayoría terminar un ciclo necesario para continuar una carrera, para seguir estudiando, lo sienten como que les brinda muchas oportunidades de elegir algo nuevo como parte de su futuro.

Para Paula: "Básicamente si no terminas el secundario no hay nuevas oportunidades".

Para María: "Significa cerrar un ciclo, con un gran peso por las nuevas elecciones que debemos tomar".

6.2. La experiencia de los alumnos que provienen de otras escuelas.

La experiencia de los alumnos que provienen de otras escuelas, es en la mayoría de los casos, con desventajas sobre muchas cuestiones.

La materia que más se le dificulta es Inglés, porque algunos nunca tuvieron y otros tuvieron dos horas semanales sólo en 7mo. No conocen la escuela en profundidad, por ejemplo para los alumnos de otras localidades es la primera vez y muchos provienen de escuelas pequeñas y con pocos alumnos y no les resulta fácil encontrarse de repente con una escuela tan grande con varios niveles que comparten el turno, la elevada matrícula que presentan los cursos y la cantidad de profesores que tienen en el día.

En general estos alumnos presentan trayectorias discontinuas (quedan en situación de libres por las reiteradas inasistencias) o signadas por bajas calificaciones y la repitencia en el primer año de la secundaria.

Algunas conclusiones arribadas luego de las entrevistas a estos alumnos:

Los alumnos que provienen de otras escuelas, repitieron y hoy cursan 2º año:

La mayoría no conocían la escuela, sólo algunos porque asistían sus hermanos mayores.

Les gustó cuando hicieron la visita en 7º grado. La encuentran más grande con más gente, más alumnos y más profesores. Les llamó la atención el escenario del patio cubierto y el que tuviera un kiosco para comprar.

Sienten menos límites que en la primaria y les parece que no está bueno porque hay algunas peleas entre los compañeros. También sienten que hay más exigencia en el estudio por parte de los profesores, eso hizo que repitieran algún año pero lo ven bueno como experiencia para su vida.

En la secundaria sienten que la parte social y de relacionarse con otros es la más linda e interesante.

Les gustan las materias como Matemática porque “no hay que estudiar mucho, ya que son ejercicios”, dicen. También Música porque la consideran una

“materia divertida y descontracturante”; y otras como Geografía porque les “permite conocer otros lugares, además de que las profesoras explican bien”.

No les resultan fáciles a la mayoría: Inglés porque no tienen una base de primaria y “es difícil escribirlo y hablarlo”; Historia porque implica estudiar mucho y muchas veces sienten que no saben hacerlo.

Las causas de sus inasistencias son por lo general porque están solos al horario de entrada y nadie los despierta o a veces no tienen ganas de levantarse para ir a la escuela.

Pocos asistieron a las clases de apoyo que brinda la escuela en forma de tutorías y consideran que no les ayudó demasiado; a otros no les interesó asistir porque eran a contra turno.

Al ingresar a la secundaria algunos se sintieron ansiosos por conocer nuevos amigos o compañeros y otros se sintieron asombrados de haber podido llegar a la secundaria. Lo que les resulta muy difícil es estudiar y poder cumplir con todas las materias a la vez.

La mayoría no realizó las actividades de articulación previas al inicio de clases, sí las visitas en séptimo grado.

Para todos es muy importante mantener el grupo de compañeros, “repetir es empezar todo de nuevo” y les cuesta mucho integrarse al nuevo grupo.

Para Antonella: “Repetir me puso re mal porque me separé de mis compañeros y no podía integrarme con los nuevos, porque yo soy muy cerrada”.

Para ellos terminar la secundaria es muy importante para conseguir un trabajo y tener dinero o para empezar una carrera, aunque lo ven muy difícil.

Los alumnos que provienen de otras escuelas, repitieron tres veces primer año y hoy cursan 1º 7º en el turno de la tarde:

No conocían la escuela. La encontraron grande y con mucha gente, les sorprendió que tuviera un kiosco. Se sintieron ansiosos y nerviosos por no saber de qué se trataba empezar la secundaria.

Les gusta venir para estar con otros compañeros y relacionarse. Consideran que el secundario es mejor que el primario porque hay otro movimiento de

gente y no con tanto control como tenían con la docente de primaria ya que los profesores son muchos y están sólo un rato.

No les gusta estudiar, muchas veces sienten que no saben cómo hacerlo y no les gusta ninguna materia; sólo Educación Tecnológica por la profesora y Educación Física por las actividades aunque no les conviene el horario de la mañana. Dentro de las materias que no les gustan para nada está Inglés porque no entienden nada, no se llevan bien con la profesora y además consideran que es muy difícil de aprender.

Para Alexis: “Venir a la escuela me gusta para estar con gente y hacer amigos pero no me gusta estudiar, no sé, no me interesa, no hay onda con eso”.

Sus inasistencias son por lo general porque no tienen ganas o por cuidar a hermanitos menores. En algunos casos por conseguir trabajo.

Para Daniel: “Por ahí me sale una changa, trabajo unos días, tengo un dinero y si tengo ganas vuelvo a la escuela, si no dejo y sigo otro año”.

Les da lo mismo terminar o no, pero si repiten de nuevo y pierden los compañeros nuevamente pedirían pase al EMPA.

De lograr terminar la secundaria, no piensan seguir con otros estudios, sólo conseguir trabajo y tener su dinero.

Conclusiones de alumnos de otras escuelas que comenzaron 1º año en el 2017, repitieron reiteradas veces y abandonaron.

Estos alumnos no conocían la escuela, la conocieron por primera vez en las visitas de 7º grado, les gustó verla tan grande con escaleras, mucha gente y muchos alumnos.

Todo lo que encontraban diferente les pareció muy lindo, pero había más exigencia y menos seguimiento por parte de los profesores y eso los asustó un poco. Se sintieron cómodos al encontrarse con la posibilidad de hacer muchos amigos.

Para Eric: “Empezar la secundaria me permitió hacer muchos nuevos amigos, con todos los grupos que tuve me llevé súper, me sentía el centro de atención de todos, hoy me ven en la calle o el boliche, me saludan y ya arreglamos para juntarnos a hacer algo, hice muchos amigos”.

Les costó adaptarse al ritmo de estudio que implicaban tantas materias, no sabían cómo estudiar.

Las materias que más les gustaban eran Matemática y Laboratorio, las encontraban fáciles de llevar. Mientras que las de mucho estudio como Historia o Inglés no les resultaban ni fáciles ni comprensibles, asistieron pocas veces a las tutorías, no las encontraron muy interesantes pero reconocen que les ayudaron.

Cada vez que repitieron se sintieron muy mal por perder el grupo, que para ellos es muy importante el “pertenecer”, el “ser parte de”.

En palabras de María: “Me sentí re mal al ver que mis compañeros pasaban y yo me separaba de ellos, cuando repetía y peor cuando abandoné porque estaba embarazada”.

Terminar la secundaria para ellos es la posibilidad de encontrar un mejor trabajo, pero no para seguir estudiando porque creen que no saben.

Para Eric: “Yo estoy trabajando en un taller mecánico, me gusta, tengo mi dinero pero pienso que si tuviera el título podría trabajar en lo que me gusta que son los eventos sociales”.

El aprendizaje central y más importante para los alumnos ingresantes en todos los casos de las distintas trayectorias educativas; es el social, el relacional, el afectivo...el aprendizaje se construye con otros en relación con el mundo.

6.3. Discontinuidades comparadas: transiciones fluidas o disruptivas.

Aquí se comparan las transiciones y el desenvolvimiento general de ambos grupos de alumnos ingresantes, con el objetivo de identificar transiciones más fluidas y otras más disruptivas.

En general las más fluidas pertenecen al grupo de alumnos que provienen de la primaria de la ENS, y de aquellos alumnos que mantienen el mismo grupo de compañeros.

Las más disruptivas generalmente son de los alumnos que vienen de escuelas primarias más pequeñas, de otras localidades o que pertenecen a la zona rural; como así también otros con realidades de vida muy duras y con baja

contención familiar. También los alumnos repitentes se encuentran con compañeros nuevos que son muy variados en su formación, con otra edad y con diferentes grados de aceptación y apertura hacia ellos.

Las tendencias más generales que se pudieron vislumbrar en el análisis de los libros de calificaciones volcado en los gráficos y tablas son:

Tabla 1: Cohorte 2017 1º año todas las divisiones.

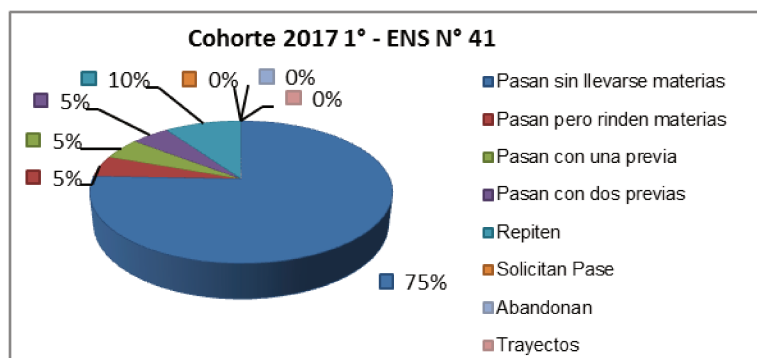
COHORTE 2017 1er. año todas las divisiones	Esc. N°41 (2 divisiones)			Otras Escuelas (7 divisiones)			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias	12	19	31	16	44	60	91
Pasan pero rinden materias	2		2	7	8	15	17
Pasan con una previa		2	2	3	2	5	7
Pasan con dos previas		2	2	8	13	21	23
Repiten	3	1	4	21	33	54	58
Solicitan Pase				2	1	3	3
Abandonan				9	16	25	25
Trayectos							
Totales	17	24	41	66	117	183	224

Fuente: libros de calificaciones de 1er año, cohorte 2017.

- ✓ Los 41 alumnos provenientes de la ENS 41 forman parte sólo de la 1era y 2da. División de 1er año. Los 183 alumnos provenientes de otras escuelas se distribuyen entre las siete divisiones cohorte 2017.
- ✓ La división de 1ero 7ma, es la única que funciona en el turno tarde y en ella asisten todos alumnos repitentes de años anteriores, con trayectorias muy variadas y difíciles.

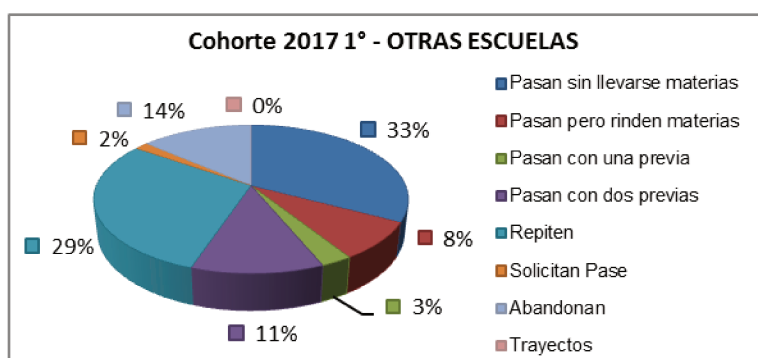
En el año 2017, en 1er año:

Cuadro 1: Cohorte 2017 1º año ENS N°41 (2 divisiones)



Fuente: libros de calificaciones de 1er año, cohorte 2017.

Cuadro 2: Cohorte 2017 1º año OTRAS ESCUELAS (7 divisiones).



Fuente: libros de calificaciones de 1er año, cohorte 2017.

- ✓ El 75% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan sin llevarse materias**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, sólo el 33% lo logra.
- ✓ El 5% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden materias en diciembre o en febrero**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 8% lo hace.
- ✓ El 5% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden una previa**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 3% lo hace.
- ✓ El 5% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden dos previas**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 11% lo hace.

Analizando los resultados anteriores podemos apreciar que el 90% de los alumnos provenientes de la ENS 41 pasan a 2do.año con sus trayectorias encauzadas dentro de las posibilidades que brinda el sistema educativo. Mientras que sólo el 55% de los alumnos provenientes de otras escuelas lo logra.

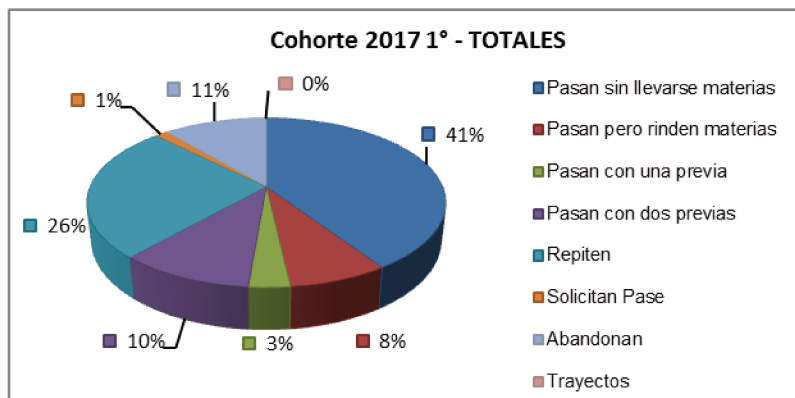
Como trayectorias no totalmente encauzadas ya sea por repitencia, solicitud de pase a otras escuelas o localidades y abandonos temporarios o definitivos; encontramos:

- ✓ El 10% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **repiten 1er año**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 29% lo hace.
- ✓ Ningún alumno de la ENS 41 **solicita pase**, mientras que de otras escuelas lo hace el 2% por cambio de localidad debido al trabajo de las familias.

- ✓ Ningún alumno de la ENS 41 **abandona**, mientras que de otras escuelas lo hace el 14% por no aprobar la mayoría de las materias.

Si tomamos el conjunto de ingresantes 2017 a 1er año en la ENS 41 podemos observar que:

Cuadro 3: Cohorte 2017 1º año TOTALES.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año, cohorte 2017.

- ✓ El 41% del total de alumnos **pasan sin llevarse materias**.
- ✓ El 8% **pasa pero rinde** y aprueba en diciembre o febrero alguna materia. Entre las que presentan mayor índice de situación de examen se encuentran aquellas materias de mayor estudio como: Matemática, Ciencias, Geografía y Biología; Inglés por no contar con esta materia en la primaria en los casos de alumnos provenientes de otras escuelas y Educación Física por desarrollarse en contra turno y generar mucha inasistencia.
- ✓ El 3% pasa a segundo año con una materia previa.
- ✓ El 10% pasa a segundo año con dos previas.

Estos alumnos son los que tuvieron sus trayectorias encauzadas pero de diferentes maneras.

Observando el resto de los datos podemos ver que:

- ✓ El 26 % repite primer año.
- ✓ El 1% solicita pase a otras localidades.
- ✓ El 11% abandona luego del primer o segundo trimestre.

Aquí podemos observar el porcentaje de alumnos que presentan sus trayectorias de forma disruptiva.

En el año 2018 se puede vislumbrar que en segundo año quedan 221 alumnos para analizar de los 224 ingresantes el año anterior; manteniéndose el número de los alumnos provenientes de la ENS 41

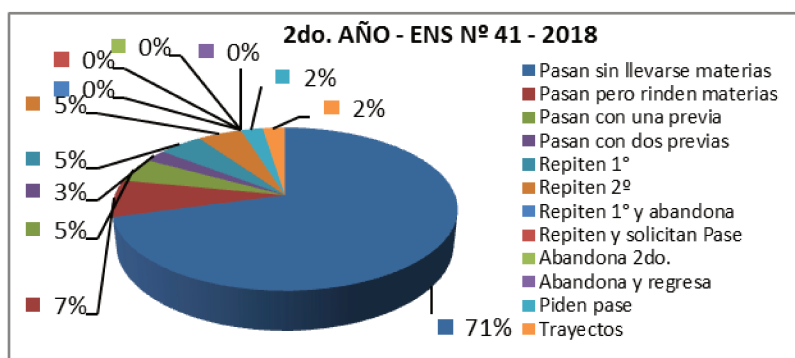
Tabla 2: Año 2018 2º año. Todas las divisiones.

AÑO 2018 2do. Año	Esc. N°41 (2 divisiones)			Otras Escuelas (7 divisiones)			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias	12	17	29	15	25	40	69
Pasan pero rinden materias	1	2	3	2	10	12	15
Pasan con una previa	1	1	2	6	12	18	20
Pasan con dos previas		1	1	1	8	9	10
Repiten 1º	2		2	9	13	22	24
Repiten 2º		2	2	8	10	18	20
Repiten 1º y abandona				13	23	36	36
Repiten y solicitan Pase				2		2	2
Abandona 2do.				3	2	5	5
Abandona y regresa					2	2	2
Piden pase	1		1	1	8	9	10
Trayectos		1	1	3	4	7	8
Totales	17	24	41	63	117	180	221

Fuente: libros de calificaciones de 2do año, 2018.

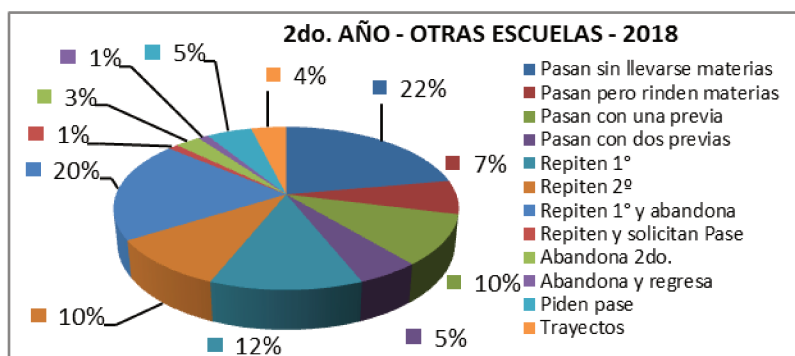
Analizando los recorridos de los alumnos en este año, observamos:

Cuadro 4: Año 2018 2º año ENS N°41 (2 divisiones).



Fuente: libros de calificaciones de 2do año, 2018.

Cuadro 5: Año 2018 2º año OTRAS ESCUELAS (7 divisiones)



Fuente: libros de calificaciones de 2do año, 2018.

- ✓ El 71% de los alumnos de la ENS 41 **pasan sin llevarse materias**, mientras que sólo el 22% de otras escuelas lo logra.
- ✓ El 7% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden materias en diciembre o en febrero**, al igual que alumnos provenientes de otras escuelas.
- ✓ El 5% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden una previa**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 10% lo hace.
- ✓ El 3% de los alumnos provenientes de la ENS 41, **pasan pero rinden dos previas**, mientras que alumnos provenientes de otras escuelas, el 5% lo hace.
- ✓ El 5 % de los alumnos provenientes de la ENS 41, **repiten 1er año**, pero el porcentaje aumenta a un 12% para los alumnos de otras escuelas.
- ✓ El 5% de los alumnos provenientes de la ENS 41 **repite segundo año al finalizar 2018**, mientras que es el 10% de alumnos de otras escuelas que lo hace.
- ✓ También se observa un importante grupo de alumnos provenientes de otras escuelas que **repite primer año y abandonan** conformando un 20%, otro grupo de alumnos que **al repetir piden pase a otras escuelas de otras localidades** que conforman un 5%, otros: el 3% **abandonan 2do año** por inasistencias reiteradas y materias no aprobadas en ningún trimestre y un 1% **abandona luego del primer bimestre y regresa en el tercer bimestre** para ver las posibilidades que tiene de continuar en el sistema.
- ✓ De los alumnos provenientes de la ENS 41 **nadie abandona** sólo **un alumno pide pase** a la escuela de gestión privada conformando el 2% sobre un total de 41 alumnos.
- ✓ El 2% de alumnos de la ENS 41 acepta los **Trayectos** como opción para terminar 1ero, cursando sólo las materias que no había aprobado en el 2017, y el 4% de los alumnos provenientes de las otras primarias también los aceptan cursando en el 2018 materias de 1er año.

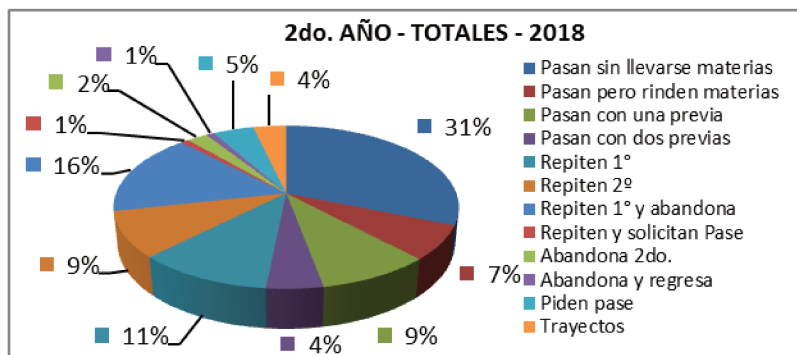
Este análisis de información nos permite conocer que:

- ✓ El 86% de los alumnos provenientes de la primaria ENS 41 **curso 2do año con sus trayectorias encauzadas** en el tiempo y forma esperable según las condiciones del régimen de aprobación de la escuela secundaria.
- ✓ El 44% de alumnos provenientes de otras primarias **curso 2do año con trayectorias encauzadas**.

El resto de alumnos se encuentra con **trayectorias no encauzadas** totalmente, conformando el 14% de los alumnos de ENS 41, y 56% de alumnos de otras escuelas.

Observando el grupo general de segundo año 2018 estamos en condiciones de observar que de los 221 alumnos que conforman dicho curso:

Cuadro 6: Año 2018 2 año TOTALES.



Fuente: libros de calificaciones de 2do año, 2018.

- ✓ El 31% de alumnos pasa sin llevarse materias.
- ✓ El 7% de alumnos pasa rindiendo materias en diciembre o en febrero.
- ✓ El 9% de alumnos pasa con una previa.
- ✓ El 4% de alumnos pasa con dos previas.
- ✓ El 11% de alumnos repite 1er año.
- ✓ El 9% repite 2do año.
- ✓ El 16% al repetir 1er año abandonan.
- ✓ El 1% al repetir 2do año, solicita pase.
- ✓ El 2% abandona en 2do por razones particulares, muchas de ellas por tener que ayudar a la familia con el cuidado de hermanos más pequeños o para trabajar.
- ✓ El 1% abandona en el cursado pero luego vuelve para ver las opciones que puede tener.
- ✓ El 5% solicita pase por mudanza familiar a otras ciudades.
- ✓ El 4% comienza a realizar Trayectos para culminar 1ero. cursando sólo las materias que no había aprobado en el 2017.

En el primer trimestre del 2019 se analizaron las trayectorias de los mismos alumnos ingresantes cohorte 2017 y se obtuvieron los siguientes resultados:

- ✓ De los 224 alumnos en total que iniciaron, continúan actualmente en la escuela 209 alumnos.

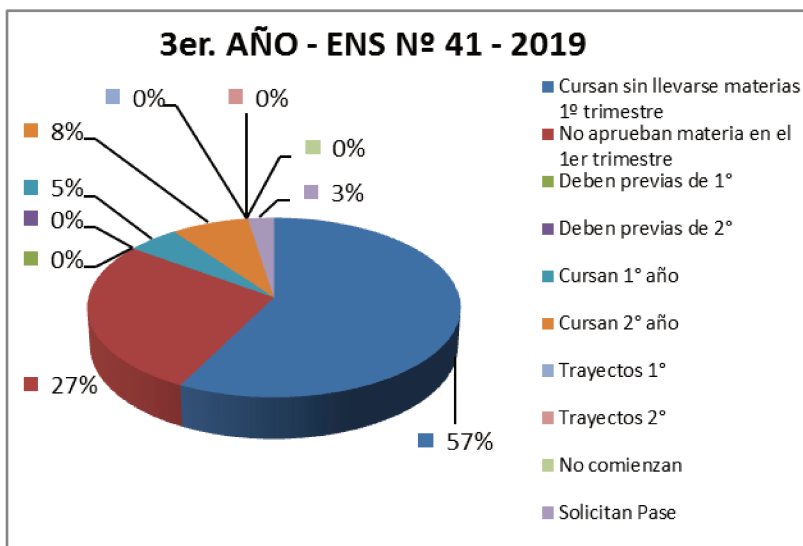
Tabla 3: Año 2019 3º año. Todas las divisiones.

AÑO 2019 3er. AÑO	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Cursan sin llevarse materias 1º trimestre	8	15	23	7	17	24	47
En Artes Visuales		2	2	3	7	10	12
En Economía y Administración	2	2	4	1	4	5	9
En Ciencias Sociales		7	7				7
En Ciencias Naturales	6	4	10	3	6	9	19
No aprueban materia en el 1er trimestre	6	5	11	15	28	43	54
En Artes Visuales		3	3	2	11	13	16
En Economía y Administración	3	2	5	8	6	14	19
En Ciencias Sociales	1		1	2	6	8	9
En Ciencias Naturales	2		2	3	5	8	10
Deben previas de 1º				1	1	2	2
Deben previas de 2º				1	2	3	3
Cursan 1º año	2		2	10	4	14	16
Cursan 2º año		3	3	11	24	35	38
Trayectos 1º				2	4	6	6
Trayectos 2º				1	3	4	4
No comienzan				11	22	33	33
Solicitan Pase		1	1	2	3	5	6
Totales	16	24	40	61	108	169	209

Fuente: libros de calificaciones de 3er año, 2019.

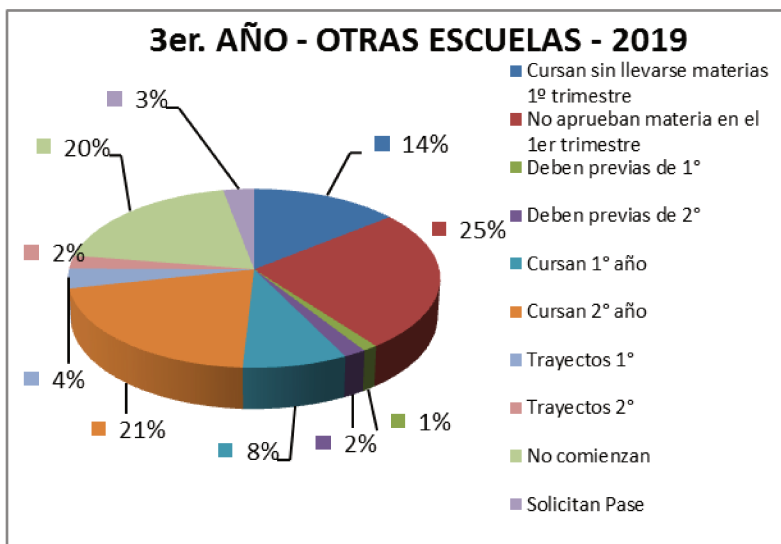
- ✓ Provenientes de la primaria de la ENS 41, de los 41 alumnos que iniciaron la cohorte 2017 quedan 40 debido a que una sola mujer pidió pase a la escuela secundaria de gestión privada.

Cuadro 7: año 2019 3ª año ENS N°41 (2 divisiones).



Fuente: libros de calificaciones de 3er año, 2019.

Cuadro 8: Año 2019 3º año OTRAS ESCUELAS (7 divisiones).



Fuente: libros de calificaciones de 3er año, 2019.

- ✓ De los alumnos provenientes de la ENS 41; 2 de ellos que representan el 5% **cursan 1er año**, mientras que 14 alumnos provenientes de otras escuelas que representan un 8%, están cursando también 1er año.
- ✓ De los alumnos provenientes de la ENS 41; 3 de ellos que representan el 8% **cursan 2do. año**, mientras que 35 alumnos provenientes de otras escuelas que representan un 21%, están cursando 2do.año.
- ✓ Algunos alumnos provenientes de otras escuelas, **cursan Trayectos de 1er año**: 6 alumnos que representan el 4%, **cursan Trayectos de 2do año**: 4 alumnos que representan un 2%. De los alumnos provenientes de la ENS 41 nadie cursa Trayectos.
- ✓ 33 alumnos provenientes de otras escuelas **no comienzan este año** con ninguna opción que les presentó la escuela y representan el 20%.
- ✓ **Solicitan pase** a otra escuela de otras localidades: 1 alumna de la ENS 41 que representa el 3 %, y 5 alumnos de otras escuelas que representan el 3% también.

Estas trayectorias “desajustadas en el tiempo” son en general por no tener aprobadas ninguna materia los que repiten y no pudieron acceder a los Trayectos como opción. Otros alumnos que cursan Trayectos son por presentar problemas de salud en el año anterior o por presentar diferentes dificultades en el ámbito familiar.

Los alumnos que piden pase a otras localidades son por mudanza familiar en la mayoría de los casos debido al trabajo de algún miembro de la familia.

El 84% de alumnos de la ENS 41 y el 42% de alumnos de otras escuelas **curso tercer año con trayectorias encauzadas**; cabe destacar que dentro de este grupo de alumnos, algunos cursan aprobando en este trimestre todas las materias, otros no aprueban alguna materia, y el resto está cursando pero tiene materias previas de aprobar a partir de los exámenes de julio.

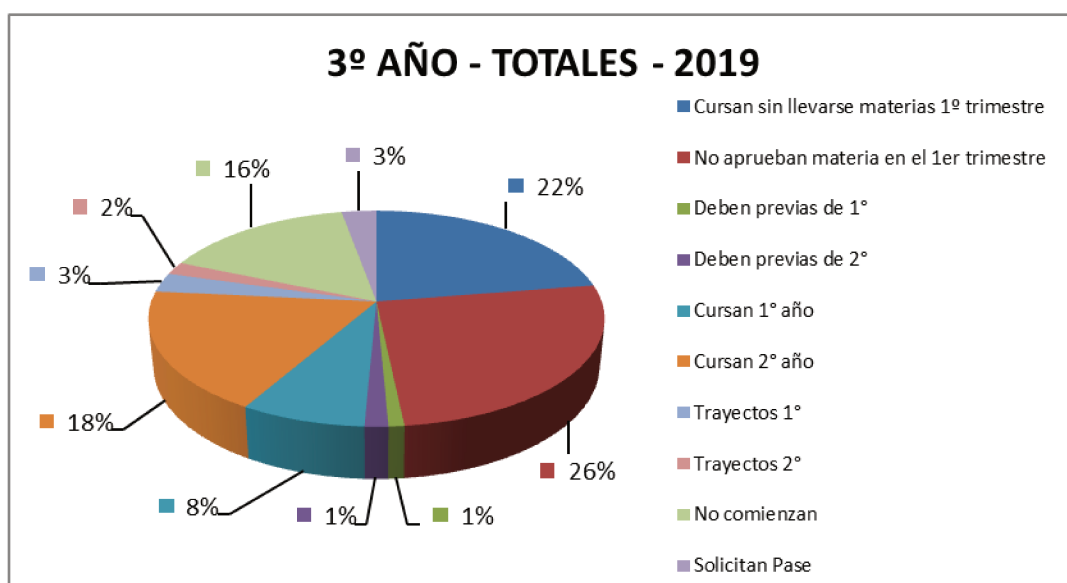
- ✓ **De la ENS 41**, 23 alumnos (57%) tienen sus trayectorias encauzadas están cursando 3er.año sin llevarse materias en el primer trimestre, distribuidos entre las cuatro modalidades que ofrece la secundaria orientada: Artes Visuales (2 alumnos), Ciencias Sociales (7 alumnos), Ciencias Naturales (10 alumnos) y en Economía y Administración (4 alumnos).
- ✓ También hay 11 alumnos del mismo grupo que están cursando pero en este primer trimestre no aprueban alguna materia, distribuidos en Artes Visuales (3 alumnos), Ciencias Sociales (1 alumno), Ciencias Naturales (2 alumnos) y en Economía y Administración (5 alumnos).

- ✓ De los alumnos **de otras escuelas**, 24 alumnos (14%) tienen sus trayectorias encauzadas están cursando 3er.año sin llevarse materias en el primer trimestre, distribuidos entre las cuatro modalidades que ofrece la secundaria orientada: Artes Visuales (10 alumnos), Ciencias Sociales (0 alumnos), Ciencias Naturales (9 alumnos) y en Economía y Administración (5 alumnos).
- ✓ También hay 43 alumnos (25%) del mismo grupo que están cursando pero en este primer trimestre no aprueban alguna materia, distribuidos en Artes Visuales (13 alumnos), Ciencias Sociales (8 alumnos), Ciencias Naturales (8 alumnos) y en Economía y Administración (14 alumnos).

Se ve una marcada tendencia en estos alumnos a elegir la orientación de Artes Visuales y muchos de ellos ya en primer año mostraban gran inclinación a las materias artísticas como Música, Tecnología, Plástica.

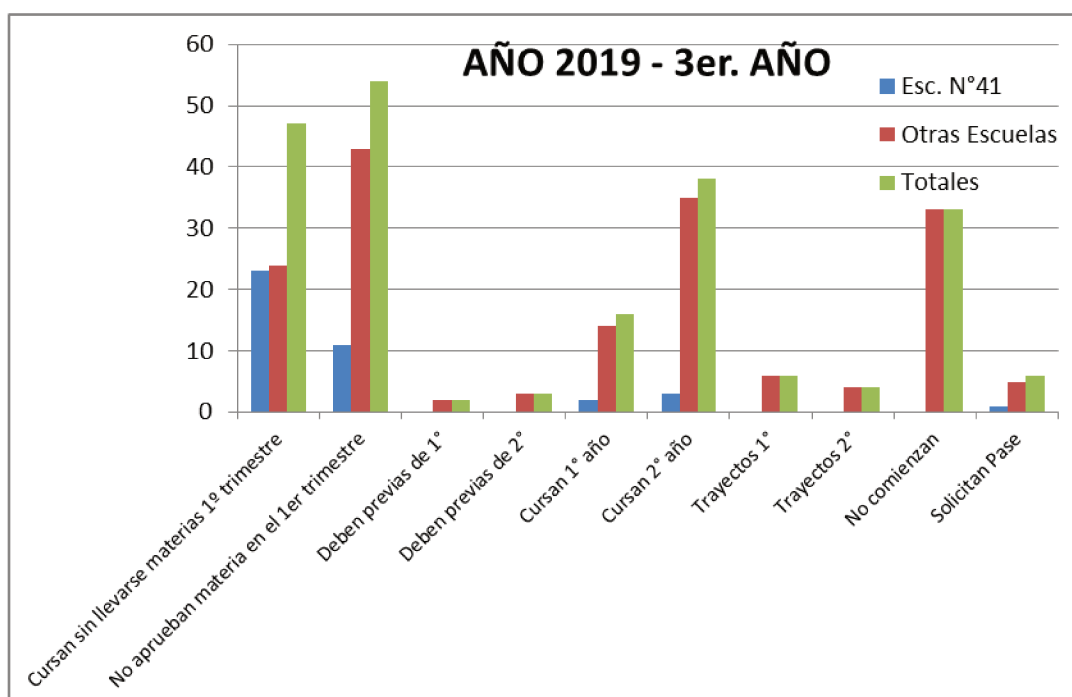
Observando **el grupo general de tercer año 2019**, estamos en condiciones de observar que de los 209 alumnos que conforman dicho curso:

Cuadro 9: Año 2019 3º año TOTALES.



Fuente: libros de calificaciones de 3er año, 2019.

Cuadro 10: Gráfico de barras año 2019 3º año Totales.



Fuente: libros de calificaciones de 3er año, 2019.

- ✓ El 22% de alumnos pasan sin llevarse materias.
- ✓ El 26% de alumnos pasan rindiendo materias en diciembre o en febrero.
- ✓ El 1% de alumnos pasan con una previa.

- ✓ El 1% de alumnos pasan con dos previas.
 - ✓ El 8% de alumnos repite 1er año.
 - ✓ El 18% repite 2do año.
 - ✓ El 3% piden pase por mudanza familiar a otras ciudades.
 - ✓ El 3% comienza a realizar Trayectos para culminar 1ero. cursando sólo las materias que no había aprobado en su momento.
 - ✓ El 2% comienza a realizar Trayectos para culminar 2do, cursando sólo las materias que no habían aprobado en su momento.
 - ✓ El 16 % no comienzan con ninguna de las opciones que les presentó la escuela.
- En lo que va del año 2019, primer bimestre, el 84% de alumnos de la ENS 41 y el 39% de alumnos de otras escuelas cursa tercer año con **trayectorias encauzadas**.
 - De los 224 alumnos en total que iniciaron la cohorte 2017, continúan actualmente en la escuela 209 alumnos, de los cuales 22 cursan 1er año, y 42 alumnos están cursando 2do año, conformando así **trayectorias desajustadas en el tiempo algunas o menos fluidas otras**.

Agudizando la mirada de análisis, podemos observar algunos detalles de cada división de los siete primeros años cohorte 2017:

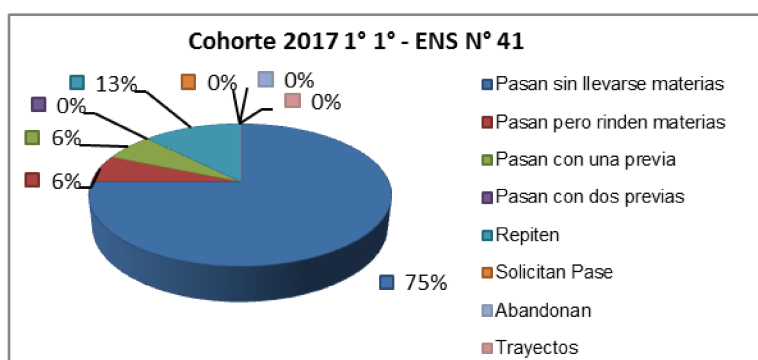
Tabla 4: Cohorte 2017 1º año 1ª división.

COHORTE 2017 1er. año 1era. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias	8	4	12	3	6	9	21
Pasan pero rinden materias	1		1	2		2	3
Pasan con una previa		1	1				1
Pasan con dos previas					1	1	1
Repiten	2		2	3		3	5
Solicitan Pase				1		1	1
Abandonan				2		2	2
Trayectos							
Totales	11	5	16	11	7	18	34

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 1era división, 2017.

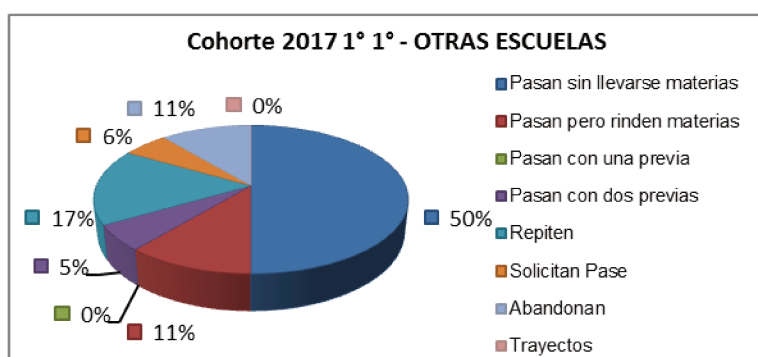
1º año 1ª división estuvo compuesto por un total de 34 alumnos, de los cuales 16 provenían de la ENS 41 y 18 de otras escuelas primarias.

Cuadro 11: Cohorte 2017 1º año 1ª división ENS Nª 41.



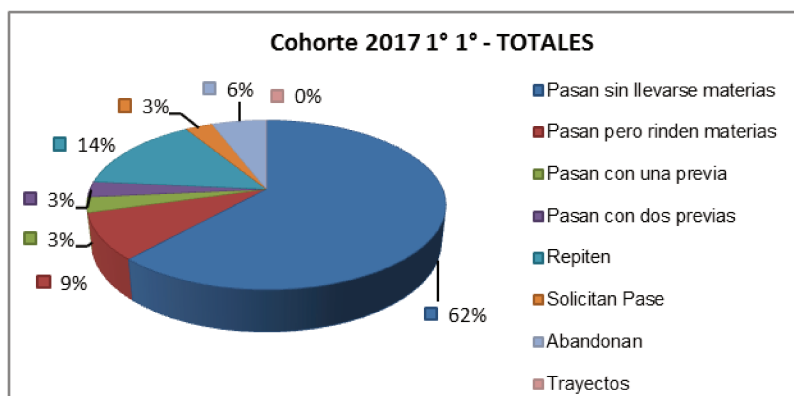
Fuente: libros de calificaciones de 1er año 1era división, 2017.

Cuadro 12: Cohorte 2017 1º año 1ª división OTRAS ESCUELAS.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 1era división, 2017.

Cuadro 13: Cohorte 2017 1º año 1ª división TOTAL.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 1era división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 26 alumnos (77%) provenientes de ambas escuelas entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 21 alumnos (62%), pasan pero rinden alguna materia 3 alumnos (9%), pasa con una previa 1 alumno (3%) y pasa con dos previas 1 alumno (3%).

- ✓ No presentan trayectorias tan fluidas 8 alumnos (23%) porque repiten 5 alumnos (14 %), abandonan 2 alumnos (6%) por no tener ninguna materia aprobada a fines del segundo trimestre y solicita pase 1 alumno a la Escuela Técnica (3%).

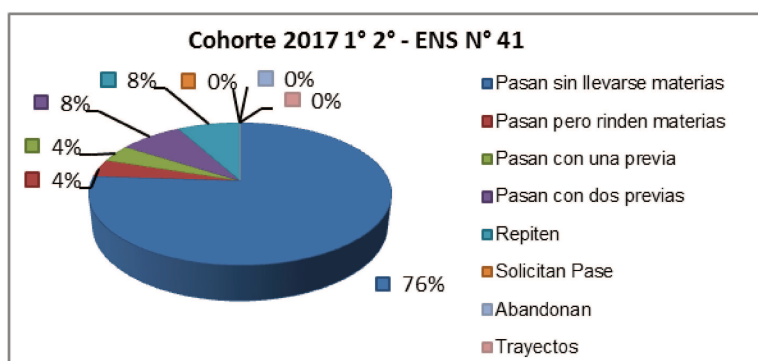
1º año 2ª división estuvo compuesto por un total de 33 alumnos, de los cuales 25 provenían de la ENS 41 y 8 de otras escuelas primarias.

Tabla 5: Cohorte 2017 1º año 2ª división.

COHORTE 2017 1er. año 2da. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias	4	15	19	1		1	20
Pasan pero rinden materias	1		1				1
Pasan con una previa		1	1				1
Pasan con dos previas		2	2	1		1	3
Repiten	1	1	2	3	1	4	6
Solicitan Pase							
Abandonan				1	1	2	2
Trayectos							
Totales	6	19	25	6	2	8	33

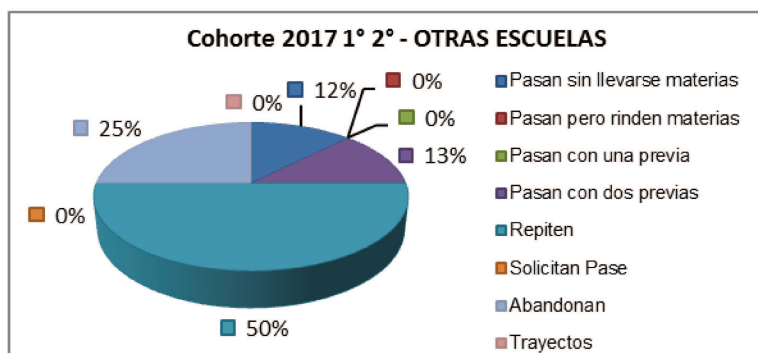
Fuente: libros de calificaciones de 1er año 2da división, 2017.

Cuadro 14: Cohorte 2017 1º 2ª división ENS N° 41.



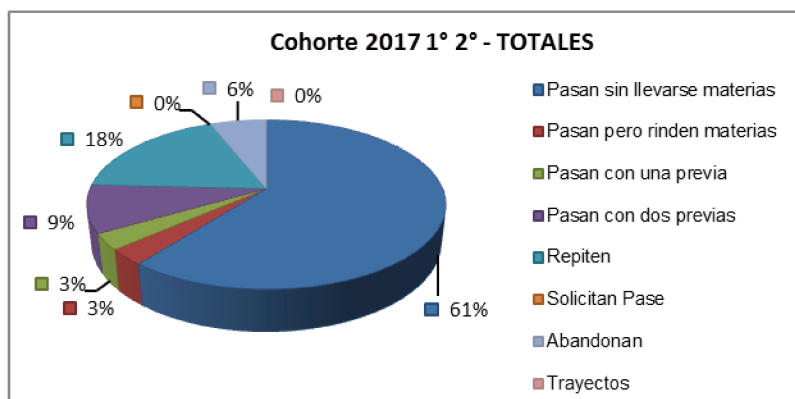
Fuente: libros de calificaciones de 1er año 2da división, 2017.

Cuadro 15: Cohorte 2017 1º 2ª división OTRAS ESCUELAS



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 2da división, 2017.

Cuadro 16: Cohorte 2017 1º 2ª división TOTALES.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 2da división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 25 alumnos (76%) provenientes de ambas escuelas entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 20 alumnos (61%), pasa pero rinde alguna materia 1 alumno (3%), pasa con una previa 1 alumno (3%) y pasan con dos previas 3 alumnos (9%).
- ✓ No presentan trayectorias tan fluidas 8 alumnos (24%) porque repiten 6 alumnos (18%), abandonan 2 alumnos (6%) por no tener aprobadas casi ninguna materia a mitad del tercer trimestre.

1º año 3ª división está totalmente conformado por 23 alumnos provenientes de otras escuelas.

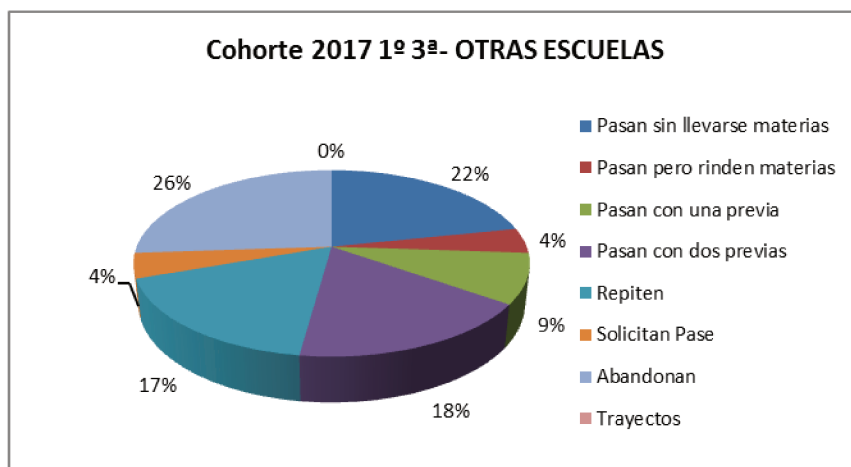
El director de secundaria, Mario, aclara: "Tiene menor cantidad de alumnos porque se intenta trabajar pedagógicamente diferente ya que hay alumnos enmarcados dentro del programa "Vuelvo a estudiar" ya que han fracasado más de una vez en la escolaridad común."

Tabla 6: Cohorte 2017 1º año 3ª división

COHORTE 2017 1er. año 3era. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias				2	3	5	5
Pasan pero rinden materias					1	1	1
Pasan con una previa				1	1	2	2
Pasan con dos previas					4	4	4
Repiten				1	3	4	4
Solicitan Pase					1	1	1
Abandonan				1	5	6	6
Trayectos							
Totales				5	18	23	23

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 3ra división, 2017.

Cuadro 17: Cohorte 2017 1º 3ª división OTRAS ESCUELAS.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 3ra división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 12 alumnos (52%) entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 5 alumnos (22%), pasa pero rinde alguna materia 1 alumno (4%), pasan con una previa 2 alumnos (9%) y pasan con dos previas 4 alumnos (17%).
- ✓ No presentan trayectorias encauzadas 11 alumnos (48%) porque repiten 4 alumnos (17%), abandonan 6 alumnos (26%) algunos por repitencia reiterada y no aceptar cursar Trayectos, otros por no aprobar ninguna materia a mitad del tercer trimestre y otra alumna por problemas personales.

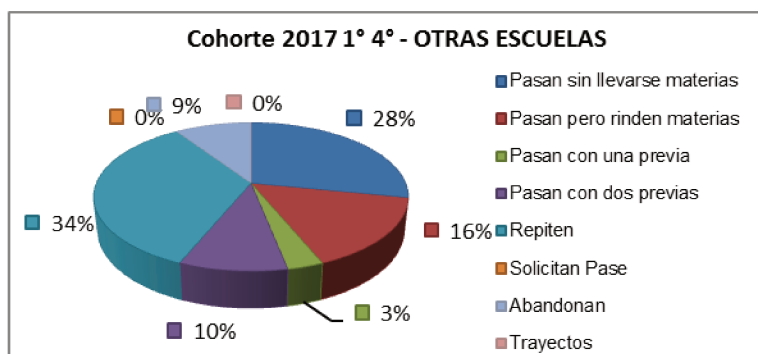
1º año 4ª división también está totalmente conformado por 32 alumnos provenientes de otras escuelas.

Tabla 7: Cohorte 2017 1º año 4ª división

COHORTE 2017 1er. año 4ta. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias				2	7	9	9
Pasan pero rinden materias				1	4	5	5
Pasan con una previa					1	1	1
Pasan con dos previas				2	1	3	3
Repiten				4	7	11	11
Solicitan Pase							
Abandonan				1	2	3	3
Trayectos							
Totales				10	22	32	32

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 4ta división, 2017.

Cuadro 18: Cohorte 2017 1º 4ª división OTRAS ESCUELAS.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 4ta división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 18 alumnos (57%) entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias: 9 alumnos (28%), pasan pero rinden alguna materia 5 alumnos (16%), pasa con una previa 1 alumno (3%) y pasan con dos previas 3 alumnos (10%).
- ✓ No presentan trayectorias encauzadas 14 alumnos (43%) porque repiten 11 alumnos (34%) y abandonan 3 alumnos (9%) por falta de aprobación de materias.

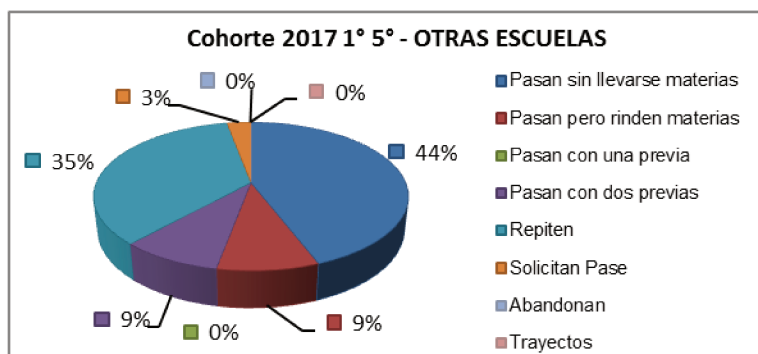
1º año 5ª división es otro grupo conformado por 34 alumnos provenientes de otras escuelas.

Tabla 8: Cohorte 2017 1º año 5ª división.

COHORTE 2017 1er. año 5ta. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias				4	11	15	15
Pasan pero rinden materias					3	3	3
Pasan con una previa							
Pasan con dos previas				1	2	3	3
Repiten				5	7	12	12
Solicitan Pase				1		1	1
Abandonan							
Trayectos							
Totales				11	23	34	34

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 5ta división, 2017.

Cuadro 19: Cohorte 2017 1º 5ª división OTRAS ESCUELAS



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 5ta división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 21 alumnos (62%) entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 15 alumnos (44%), pasan pero rinden alguna materia 3 alumnos (9%) y pasan con dos previas 3 alumnos (9%).
- ✓ No presentan trayectorias encauzadas 12 alumnos (35%) porque repiten.
- ✓ Solicita pase a la ciudad de Paraná (Entre Ríos) 1 alumno (3%).

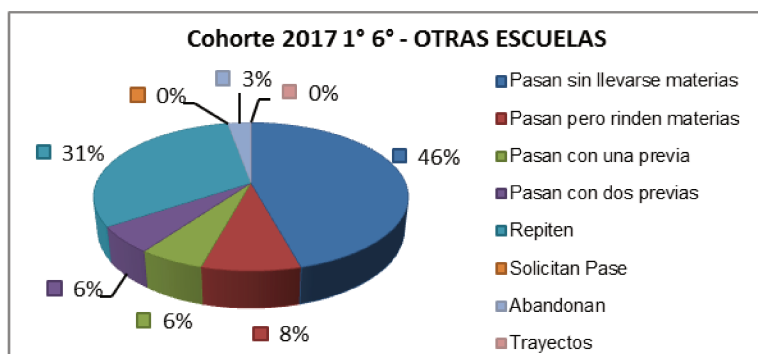
1º año 6ª división también está totalmente conformado por 35 alumnos provenientes de otras escuelas.

Tabla 9: Cohorte 2017 1º año 6ª división

COHORTE 2017 1er. año 6ta. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias				4	12	16	16
Pasan pero rinden materias				3		3	3
Pasan con una previa				2		2	2
Pasan con dos previas				1	1	2	2
Repiten				3	8	11	11
Solicitan Pase							
Abandonan				1		1	1
Trayectos							
Totales				14	21	35	35

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 6ta división, 2017.

Cuadro 20: Cohorte 2017 1º año 6ª división OTRAS ESCUELAS



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 6ta división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 23 alumnos (66%) entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 16 alumnos (46%), pasan pero rinden alguna materia 3 alumnos (8%), pasan con una previa 2 alumnos (6%) y pasan con dos previas 2 alumnos (6%).
- ✓ No presentan trayectorias encauzadas 12 alumnos (34%) porque repiten 11 alumnos (31%) y abandona 1 alumno (3%).

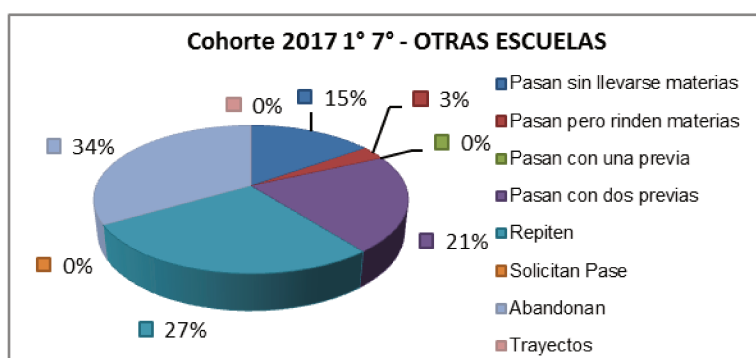
1º año 7ª división está totalmente conformado por 33 alumnos repitentes. Es la única división de 1er año que funciona en el turno de la tarde. Es un grupo muy particular. Presentan diferentes situaciones de vida muy difíciles, con poco o casi nada de seguimiento por parte de la familia. Algunos trabajan en changas esporádicas. No asisten a ninguna actividad extraescolar lúdica o deportiva. Les gusta trabajar con actividades manuales pero no pueden traer los materiales, por eso se los brinda la escuela. La mayoría de sus trabajos evaluativos son prácticos. Trabajan con un preceptor varón al cual acuden a menudo en busca de soluciones porque tienen un vínculo muy notorio; y una tutora específica para ellos con la cual tratan problemas particulares o de índole personal; así se pueden generar algunas soluciones para ellos con la ayuda de los directivos y equipos externos en algunos casos como psicólogos y psicopedagogos.

Tabla 10: Cohorte 2017 1º año 7ª división.

COHORTE 2017 1er. año 7ma. división	Esc. N°41			Otras Escuelas			Totales
	Varones	Mujeres	Totales	Varones	Mujeres	Totales	
Pasan sin llevarse materias					5	5	5
Pasan pero rinden materias				1		1	1
Pasan con una previa							
Pasan con dos previas				3	4	7	7
Repiten				2	7	9	9
Solicitan Pase							
Abandonan				3	8	11	11
Trayectos							
Totales				9	24	33	33

Fuente: libros de calificaciones de 1er año 7ma división, 2017.

Cuadro 21: Cohorte 2017 1º año 7ª división OTRAS ESCUELAS.



Fuente: libros de calificaciones de 1er año 7ma división, 2017.

- ✓ Culminan con trayectorias encauzadas 13 alumnos (39%) entre los cuales hay quienes culminan sin llevarse materias 5 alumnos (15%), pasa pero rinde alguna materia 1 alumno (3%) y pasan con dos previas 7 alumnos (21%).
- ✓ No presentan trayectorias encauzadas 20 alumnos (61%) porque repiten 9 alumnos (27%) y abandonan 11 alumnos (34%) por inasistencias reiteradas y falta de aprobación de materias.

7. Percepciones sobre la transición.

Se analizan las respuestas y percepciones de los alumnos volcadas en las entrevistas sobre lo que significa para ellos esta transición, la educación secundaria, aprendizajes sociales y curriculares, los imaginarios y los significados asociados a ellos.

7.1. La mirada de docentes y equipos directivos.

Para poder caracterizar las percepciones que docentes y equipos directivos construyen acerca de la transición, se analizan las respuestas de las entrevistas realizadas para observar qué prácticas se pusieron en marcha para articular las trayectorias de los alumnos al nuevo nivel, cuáles fueron las dificultades que encontraron y cómo las solucionaron y los criterios de evaluación puestos en acción.

Este pasaje de niveles, suele ser inestable, ambivalente, fluido, puede estar signado por el desconocimiento de las nuevas reglas institucionales o por la familiaridad, y puede producir procesos de identificación y afiliación con la escuela estables o efímeras.

Para el director del nivel el elemento más común en todos los grupos de ingresantes es la diversidad, aunque a la hora de diferenciar la contención familiar del grupo de la ENS es mayor que en los otros alumnos.

La tarea de las tutoras es fundamental para dar a conocer datos sobre la trayectoria de los alumnos a cada profesor, organizar las visitas y actividades de la jornada previa al inicio y para contener y buscar soluciones alternativas a cada situación que se presente en este momento tan importante en la vida de los alumnos como lo es empezar otro nivel de su escolaridad.

La tarea de los preceptores también es de gran ayuda a la hora de vislumbrar en los alumnos situaciones de riesgo, de reiteradas inasistencias o de conflictos escolares o familiares que repercuten en el normal desenvolvimiento escolar.

Para los profesores es un desafío constante preparar clases que resulten novedosas e interesantes para estos nuevos públicos, les cuesta salir de los aprendizajes iguales para todos y adaptarse a aulas heterogéneas. Consideran muy importantes las reuniones de articulación con primaria para acordar cuestiones que hacen al trabajo con los alumnos que tendrán al año siguiente en 1er año.

Se ponen en contacto con las trayectorias escolares de estos alumnos con los informes que les pasan las tutoras recibidos de cada escuela primaria al

finalizar 7mo. Grado, pero consideran que no son suficientes, el contacto directo es lo que les da la verdadera posibilidad de conocer a sus alumnos.

Recordando las palabras de Juan Vasen en su libro: "Las certezas perdidas":

"El desafío es nada menos que reinstalar un lazo enriquecedor con el saber y con los otros como parte de un conjunto y como pares de un nosotros a crear. A crear no sólo en general como función de la escuela, sino como una regla de juego local. En los niños es la fantasía común que produce el "nosotros jugamos juntos". La curiosidad compartida es la que genera el "nosotros aprendemos juntos". Nosotros muchos, nosotros inclusivo, democrático. Nosotros curiosos investigando los misterios propuestos por las investiduras que el docente ha propuesto para ser develadas".

7.2. La mirada de los alumnos.

Se analizan las voces de los alumnos con respecto a las transiciones, entendiendo que éstas son momentos críticos en las trayectorias educativas, en los que pueden producirse saltos, desvíos, paradas, dependiendo de variados factores (personales, sociales, institucionales) que es preciso identificar a tiempo para acompañar. Para ello es imprescindible escuchar las voces de los mismos alumnos volcada en las respuestas porque hay miedos, inseguridades e incertidumbres que suman o restan a la hora de su filiación o no con este nuevo nivel educativo:

Para los alumnos provenientes de la ENS:

Las diferencias entre primario y secundario:

- Para Paula: "Se empezó a exigir más, los profesores dejaron de estar atrás nuestro todo el tiempo".
- Para María: "en primaria estábamos más contenidos y los problemas se afrontaban de otra manera, eso en la secundaria cambió".
- Para Violeta: "Hay muchos profesores, más materias, otros compañeros para compartir".

Coinciden en que esas diferencias son buenas porque "los prepara para la vida, para afrontar otras etapas preparados de otra manera".

Sobre lo que sintieron al ingresar al secundario:

- La mayoría sintió vergüenza al estar en contacto con nuevos compañeros y otros más grandes que ellos.
- Lo más costoso fue acomodarse a tantas materias juntas y a tantas exigencias:
Paula expresó: “Acomodarme a los tiempos, tener que estudiar más, ser más autónoma a la hora de la tarea”.
María dijo: “Acostumbrarme a tener tantas materias y tantos profesores diferentes”.

Con respecto a las materias de esta nueva etapa:

- Dentro de las más llevaderas y fáciles para ellos están: Inglés, Historia, Geografía; porque entienden bastante y las profesoras son muy accesibles.
- Educación Física no les gusta porque deben ir a contra turno pero asisten igual.

Con respecto al grupo en el que están:

- A todos no les gustaría perder a su grupo porque es una contención, les genera confianza y seguridad al momento de participar o agruparse.
Paula expresó: “No cuesta mucho expresarse con gente que ya conoces, son prácticamente personas con las que conviviste muchos años de primaria”.
Violeta dice: “Estar en tu grupo es re importante, ya hay confianza y amistad desde un principio”.

De las actividades de la articulación, para ellos las visitas fueron importantes para conocer bien las modalidades de cada escuela, les gustó ver aspectos dentro de su propia escuela que no conocían como el trabajo de tutores y preceptores. No fueron muy buenas las actividades previas al inicio de clases porque eran muchos y al no conocerse se juntaron con los compañeros de siempre y no se sintieron integrados con todos.

Terminar la secundaria en sus propias palabras significa:

Para Violeta: “Terminar una etapa de muchas cosas lindas como otras que no me gustan tanto. También me abriría muchas oportunidades terminar la secundaria”.

Para María: “Cerrar un ciclo, sintiendo un gran peso por las nuevas elecciones que debemos hacer al elegir una carrera”.

Para Paula: “Finalizar un ciclo, dejar una parte muy importante atrás para empezar otra”.

Para los alumnos provenientes de otras escuelas:

Las diferencias entre primario y secundario:

- La mayor cantidad de profesores y de alumnos fue muy notorio. Fue muy bueno estar en contacto con más gente.
- La escuela les pareció muy grande, con cosas que en la primaria no tenían como un kiosco.
- Encontraron muy difícil la secundaria por la mayor exigencia, por la cantidad de materias y la cantidad de profesores

Sobre lo que sintieron al ingresar al secundario; en sus propias voces:

Para Matías: “Sentí mucha ansiedad y nervios por no conocer ni la escuela ni a nadie de mis compañeros, había mucha gente”.

Para Manuel: “Me sentí asombrado por empezar, me dije:- Guau empiezo la secu”.

Para Antonella: “Estaba bien, contenta con ganas de hacer nuevos amigos”.

Para Eric: “Me sentí muy cómodo porque estaba con mis compañeros de primaria, me gustó mucho entrar a la escuela secundaria”.

Con respecto a las materias de esta nueva etapa:

- La mayoría siente que es difícil estudiar tantas materias juntas a la vez, adaptarse a ese ritmo no les resultó nada fácil. Coinciden en que hay una mayor exigencia en el estudio.
- Entre las materias que más le gustan están Música, Tecnología, para algunos también Matemática aunque a veces les parece difícil, e Historia porque conocen muchas cosas.

Entre las que no les gustan está Inglés, consideran que es muy difícil de entender.

Con respecto al grupo en el que están:

Para todos es muy importante mantener el grupo con el que están, si bien a veces hay conflictos sienten que le brinda más seguridad y confianza para estar en la escuela. Para los que repitieron fue muy duro, se sintieron solos y algunos no podían adaptarse o integrarse al nuevo grupo.

Para Manuel: “Es importantísimo el grupo, hay confianza, estás entre amigos y perderlos te jode un toque”.

De las actividades de la articulación, sólo les parecieron importantes las visitas en 7mo.grado porque conocieron mucho de la escuela, fue su primer contacto con el ritmo del secundario. Pocos asistieron a la “Jornada de ambientación y articulación” en febrero, expresan que no sintieron que les sirviera de mucho, sólo eran juegos y como no se conocían no les gustaba armar los grupos.

Terminar la secundaria en sus propias palabras significa:

- Para Manuel: “Pienso que tener un título me va a dar pie para conseguir un laburo, ya que estudiar de Cheff, que es lo que me gusta, ya me dijeron que no en casa”.
- Para Antonella: “Creo que es importante para poder trabajar y tener mi dinero”.
- Para Daniel: “Para mí es lo mismo terminarlo o no”.
- Para Alexis: “Es mejor terminarlo, pero lo veo difícil”.
- Para Eric: “Yo ya lo dejé porque creo que no sé estudiar estoy trabajando, me gusta, pero a lo mejor si me pongo pilas termino en el EMPA”.

Analizando sus palabras, me hace pensar en el descreimiento que tienen hacia ellos mismos, están convencidos que no saben, que no pueden; sólo abrigan la idea un tanto lejana de terminar con el secundario.

Para todos lo social, lo relacional y lo afectivo es el aprendizaje más importante que vienen a hacer en la escuela, para los alumnos aprender es siempre entrar en relación con el otro.

8. Conclusiones.

El objeto de estudio que inspiró este trabajo fue describir el repertorio variado de formas de transitar desde el nivel primario al secundario, comparando las experiencias de los alumnos que provienen de la misma escuela con los que provienen de otras escuelas primarias.

Inició con el análisis de lo que significa la transición de un nivel a otro, caracterizada mayormente por los cambios, por la mayor autonomía, los diferentes modos de organizar el trabajo escolar para los distintos profesores y sus diferentes exigencias; donde muchas veces el alumno transita como un verdadero “extranjero” recién llegado a un nuevo ámbito con otra cultura institucional, donde hay diferentes grupos de pares que no se conocen, donde no hay lazos aún. Es un momento donde también hay cambios en las rutinas familiares y personales que implican la construcción de nuevos hábitos de colaboración de mayor independencia y responsabilidad, nuevos horarios, distintos tiempos escolares y mayor colaboración en casa.

En el nivel primario todo “descansaba” en el maestro quien facilitaba la tarea en las ausencias, detectaba dificultades y se acercaba al alumno y a su familia.

En la escuela media no; hay más autonomía, más relación impersonal con el profesor, cada profesor tiene muchos alumnos, varias y diferentes escuelas, menos tiempo compartido con cada alumno. Las evaluaciones no tienen los formatos regulares de primaria, cada materia tiene diferentes propuestas de evaluación. También hay cambios en el material bibliográfico que se debe consultar, ya no es uno solo, hay diferentes fuentes. Todo esto genera menos tolerancia a los altibajos del rendimiento escolar y también a la indisciplina.

Generalmente el fracaso se hace sentir en la imposibilidad de seguir al profesor y en los aplazos que hacen aparecer inasistencias recurrentes que profundizan las consecuencias que acarrearán.

Todo esto forma parte de las discontinuidades en el régimen académico que es propio en el momento del pasaje de un nivel a otro. Traigo aquí las palabras de Alejandra Rossano:

“...es aquí donde se produce una especie de tierra de nadie, un hueco en la escuela: ya no pero todavía no; para la primaria ya egresó y para la secundaria aún no es alumno. ¿Cómo cubrir ese territorio de nadie?”

Así surgen distintas experiencias de transición en cada alumno. Compararlas me permitió abrir un abanico de posibles causas de trayectorias más fluidas y otras más disruptivas de los alumnos que ingresan a 1er. Año en la ENS N° 41 que me permitieron descubrir discontinuidades en los itinerarios formativos de los ingresantes.

En este proceso de comparación dividí a los ingresantes en dos subgrupos según su procedencia primaria: el grupo de alumnos que proviene de la primaria de la ENS y el grupo de alumnos provenientes de otras primarias de la misma ciudad, de la zona rural cercana y los que provienen de otros lugares.

Así pude conocer que:

- De los 224 ingresantes cohorte 2017; 41 alumnos pertenecían a la primaria de la misma escuela y 183 alumnos provenían de otros lugares.
- Del total de ingresantes, 186 alumnos lograron pasar a 2do año y 86 no lo lograron o abandonaron.

Esto me permitió también agudizar la mirada en estas trayectorias tan diferentes en estos tres años de escolarización secundaria que llevan, y que hacen a diferentes, muy diferentes caminos que toman las trayectorias escolares de los alumnos, muchas veces dependiendo de la poca o mucha tradición escolar de sus familias, otras de las diferentes situaciones de vida que les toca vivir en esta etapa y en algunos casos la capacidad de adaptación al nuevo ámbito escolar que significa el secundario en esta sociedad moderna que tiende a imponer la figura del éxito escolar como pasaje obligado para tener derecho a ser alguien.

Aparecieron aquí algunas nuevas preguntas en mi cabeza:

- ✓ ¿Cuál es la razón por la cual un alumno adolescente (en estos tiempos de mandato de mercado) quiere seguir sus estudios en la escuela media?

- ✓ ¿Por qué un alumno con niveles altos de carencias y poca tradición educativa familiar sostendrá la escolaridad más allá de la primaria?
- ✓ ¿Qué puede ofrecerle la secundaria en términos de construcción de su identidad, de su proyecto de vida personal?

Surge aquí la presencia de la escuela como proveedora de derechos (del derecho a participar del progreso) y a recibir confianza del otro, para que estos alumnos puedan apropiarse de los códigos necesarios para “dialogar” con el mundo.

Hay trayectorias de alumnos continuas y fluidas; y otras que están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema y son percibidas como problema. Por ejemplo del análisis de datos pude extraer como conclusiones sobre este aspecto que:

- Las trayectorias que tuvieron los alumnos de la ENS son todas continuas, fluidas, marcadas por una fuerte exigencia personal y familiar en el estudio y asistencia a clases. El conocer la escuela les brindó una cierta ventaja, sobre todo en saber las “reglas de juego” y en la materia que tuvieron en toda la primaria que fue Inglés. Así mismo no les resultó fácil el primer momento del ingreso a la secundaria cuando debieron compartir algunas actividades con tantos otros alumnos que no conocían. Hubo cierto temor a pasar vergüenza. La parte social les costó un poco. Son alumnos que tienen pensado seguir estudiando alguna carrera y hoy sólo 5 alumnos de los 41 que empezaron 1er año, se encuentran cursando 2do. año (tres alumnos) y 1er.año (dos alumnos) porque repitieron.
- Las trayectorias que tuvieron los otros alumnos que provenían de otras primarias fueron más variadas, algunas fueron fluidas: 101 de los 183 ingresantes pasaron a 2do.año llevándose o no materias a rendir o previas. De este grupo hubo 82 alumnos que tuvieron transiciones menos fluidas porque repitieron, abandonaron y otros solicitaron pase a otras localidades pero con casi todas las materias desaprobadas al finalizar 1er año.

A todos les gustó comenzar la secundaria por lo social, el conocer más gente, hacer nuevos amigos y compañeros les resultó más fácil que al

otro grupo. Lo más difícil para ellos fue el nivel de exigencia en el estudio y el no tener hábitos de estudio para tantas materias. También en las entrevistas dejaron ver que en sus familias no había exigencias para el estudio.

Lo que sale a la luz es que aquellos alumnos con trayectorias menos fluidas tienen historias de vida muy diferentes al resto. Hoy de los 183 alumnos de este grupo que empezaron 1er año, quedan 169: 72 con trayectorias consideradas continuas con materias para rendir y 97 alumnos que aún no han podido alcanzar el 3er año.

Cuando hay este tipo de trayectorias escolares discontinuas, como lo son las trayectorias no encauzadas, que van acompañadas de bajos logros de aprendizajes o en otros casos, de aprendizajes que no están; la respuesta pedagógica a reiteración es la repitencia, que quiere decir hacer una y otra vez lo mismo, como si por el hecho de que el tiempo pasa, la nueva oportunidad (que es la misma) fuera a tener un resultado distinto.

Desde hace unos años se está poniendo en práctica la posibilidad de realizar trayectos con aquellos alumnos que tienen aprobadas algunas materias de un año y asisten sólo para aquellas que no habían logrado aprobar. Las discontinuidades en el régimen académico hacen que algunos alumnos abandonen temporariamente la escuela y vuelvan a retomar al año siguiente. Por ejemplo Daniel, un alumno que lleva tres años haciendo primer año con bajos logros de aprendizaje, ausentismo y abandonos temporarios, expresó en la entrevista:

“A veces faltó porque tengo que cuidar a mis hermanos más chicos y otras veces porque trabajo, pero también a veces dejo todo y empiezo después al año siguiente”.

Todos estos diferentes y variados recorridos de los alumnos, implican en la escuela la adopción de múltiples enfoques, son un nuevo público en estos nuevos tiempos, en donde todos los actores institucionales deben involucrarse responsablemente en este proceso de articular esfuerzos para garantizar el derecho a estudiar de los jóvenes alumnos.

Luego del análisis de los resultados de las entrevistas al jefe de preceptores, directivos y docentes; se analizan y describen algunos de sus aportes:

El Jefe de preceptores:

Observa una gran diferencia de “adaptabilidad a la escuela” en los grupos estudiados como así también en el nivel académico de cada uno de ellos; explica que los alumnos que provienen de la misma escuela no presentan mayores dificultades, mientras que los otros alumnos tienen hasta otro comportamiento.

Sostiene que la 7ma.división de 1er año que asiste al turno de la tarde, presenta los mayores problemas de adaptación; tienen problemas de conducta, de adicciones, de falta de contención familiar y afecto, y también problemas socio económicos graves. Todos estos problemas inciden obviamente en su bajo rendimiento escolar, sus inasistencias reiteradas y sus abandonos que se dan casi siempre después del receso de invierno.

En general cuando terminan de cursar primer año, de los alumnos que se anotan para rendir materias, sólo asiste la mitad.

El Directivo:

Explica que en la división de ingresantes la primera variable que se tiene en cuenta es respetar el grupo de origen para que se sientan más seguros y sostenidos en la confianza por sus compañeros; y en los casos de alumnos que vienen de otras localidades se los agrupa en la división que tengan conocidos , amigos o compañeros de deporte.

Se forman grupos de aproximadamente la misma cantidad de alumnos por la capacidad de las aulas.

Sólo dos divisiones tiene menos alumnos porque se conforman con algunos que transitan el “Vuelvo a estudiar” o “Trayectos”, una de ellas es la 7ma. división que funciona en el turno tarde.

Sostiene que el espacio curricular con mayor índice para rendir en diciembre es Inglés, pero con menor cantidad de alumnos aprobados. También lo es Matemática y Geografía. Los espacios con menos dificultades son Educación Tecnológica y formación Ética y Ciudadana.

El grupo proveniente de la primaria ENS no presenta mayores dificultades académicas ni de convivencia y se distribuyen en la 1era y 2da división según

sus grupos de primaria y se agregan otros estudiantes de otras primarias para completar el número.

Para los profesores de primer año:

- ✓ El grupo perteneciente a la ENS muestra una mejor preparación académica, demuestran tener hábitos de estudio, un mejor comportamiento y mayor respeto por las normas de convivencia, casi no presentan inasistencias injustificadas; aunque los notan más competitivos y muy autoexigentes.
- ✓ El otro grupo proveniente de otras escuelas primarias presenta dos realidades diferentes. Una en donde hay alumnos (los menos) que se preocupan por cumplir con las materias, la asistencia y con los trabajos prácticos; otra con alumnos que presentan en muchos casos dificultades académicas: ausencia de contenidos, falta de hábitos de estudio, muchas inasistencias injustificadas y se muestran desinteresados por aprender en muchas ocasiones; pero a la vez se muestran sociables con sus pares y para nada son competitivos.

Para conocerlos leen los informes entregados por primaria, asisten a la “Jornada de Ambientación y Articulación”, dialogan con las tutoras los casos más específicos y en las primeras semanas de clases realizan juegos de presentación y ejercicios de revisión para conocer sus bagajes de conocimiento y algunas características como estudiantes.

Evalúan teniendo en cuenta: la responsabilidad, el cumplimiento de tareas y el rendimiento académico en sus trabajos y priorizan el compromiso personal por mejorar y la responsabilidad puesta de manifiesto. Las evaluaciones son diferentes según los grupos; escrita, oral, con preguntas, con trabajos prácticos y a carpeta abierta. Dan a conocer los resultados en forma grupal e individual.

A pesar de todas estas características que hacen al trabajo con este grupo de alumnos, se dan cuenta que muchas veces no alcanza, que no llegan a aprobar la materia, que les resulta difícil estudiar, adaptarse al ritmo de estudio; entonces aquí aparecen nuevos interrogantes:

- ✓ ¿Qué está faltando para que estos alumnos puedan transitar este momento de transición lo más naturalmente posible?

- ✓ ¿Alcanza con lo hecho hasta el momento en cuanto a la articulación entre estos dos niveles?

Como sujetos de derecho a la educación,

- ✓ ¿Les damos las herramientas necesarias para la construcción de trayectorias escolares relevantes en un ambiente de cuidado y confianza en las posibilidades educativas de todos y cada uno de ellos?

Para seguir pensando y seguir investigando...buscando nuevas respuestas.

Este trabajo pretende aportar luz sobre otras cuestiones que posiblemente aparezcan después de este estudio al analizar todos estos nuevos interrogantes que aparecieron.

Creo que se necesita la concurrencia, la responsabilidad y participación de todos los adultos responsables y de la institución educativa en el reconocimiento de la democratización de los saberes a través de la recuperación de la diversidad de historias, trayectorias y culturas de las que los adolescentes son portadores, para intervenir sobre ellas sin producir exclusiones o estigmatizaciones de ninguna naturaleza.

Hacer efectivo el derecho a la educación implica generar las condiciones que promuevan en los estudiantes trayectorias continuas y exitosas, esto conlleva a ofrecer nuevas y variadas oportunidades de aprendizaje y diseñar diferentes trayectos atendiendo a estilos, ritmos, necesidades e intereses de los alumnos.

Bibliografía de referencia:

- Aguerro I, 1996. La escuela como organización inteligente. Editorial Troquel (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina), 1° edición.
- Aguerro I, 2009. Niveles o ciclos. El reto de la articulación. Revista Internacional Magisterio n° 38. p 18-22.
- Álvarez Teruel J.D, Company S.G, González Gómez C, Pertegal Felices M.L, 2016. Psicología y educación: Presente y futuro. Revista de psicología y Educación. p. 572-581. Disp: en https://acipe.es/wp-content/uploads/2017/12/cipe_final_capitulos.pdf.
- Antunez S. 2005. El cuidado de los procesos de transición de la escuela primaria a la secundaria: a modo de balance. Revista Aula de innovación educativa N° 142. p. 7-11. Disp: en <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=018200530092>.
- Barrera A, Fidalgo M, 2014. La transición de la Primaria a la Secundaria. Ideas a partir de un estudio de caso. Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona. Consulta el 29 de enero de 2018. Disp: en <http://www.educaweb.com/noticia/2014/02/18/transicion-primaria-secundaria-ideas-partirestudio-caso-8023/>
- Charlot B, 2007. La relación con el saber. Elementos para una teoría. Editorial Libros del Zorzal (Buenos Aires, Argentina).
- Documento de trabajo, Articulación: un desafío permanente e indispensable, 2010. Subsecretaría de Educación, provincia de Bs. As. Dirección Provincial de Escuelas Primarias.
- Dubet, F. (2006). El declive y las mutaciones de la institución. En Nicastro S, 2017. Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de expedientes de formación. Editorial Homo Sapiens ediciones, 1° edición. p 39
- Dubet, F. (2010) Crisis de la transmisión y declive de la institución. En Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.
- Elliot J, 2000. El cambio educativo desde la investigación-acción. En Anijovich R y Mora S, 2006. El docente reflexivo: Clave para la innovación.

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° VII. Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación. p 20-22. Consulta 25 de enero de 2018; Disp: en <https://studylib.es/doc/8276788/en--xiv-jornadas-de-reflexi%C3%B3n-acad%C3%A9mica-2006>.

- Frigerio G. Infancias (apuntes sobre los sujetos). En: Terigi, F. (comp.), 2006. Diez miradas sobre la escuela primaria. Editorial siglo XXI editores (Buenos Aires, Argentina). 1° edición. p 319-448
- Gentili P, 2007. Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos. Editorial CIM - Centro Internacional Miranda. Fonacit - Fondo Nacional de Ciencias, Tecnología e Innovación. CLACSO (Caracas, Venezuela). p 105
- Grupo doce, 2001. En Nicastro S, 2017. Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de expedientes de formación. Editorial Homo Sapiens ediciones, 1° edición. p 39
- Guadagni y Boero, 2015. En Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.
- Harf R, 2014. Articulando lo articulable ¿Utopía o realidad?. Revista Laberintos N°23. p. 10-13 Disp: en https://www.researchgate.net/publication/302599816_articulando_loarticulable_utopia_o_realidad.
- Harf R, 2016. Articulación interniveles. Gestión y Liderazgo. Plataforma virtual youtube Noveduc libros. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WEJm4siDSeg>
- Kessler Gabriel, 2014. En Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.
- Luna M. V, 2017. En Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.

- Macri M, 2010. Estudiar Y Trabajar. En Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.
- Montes N. y Sendón M.A, 2006. Trayectorias educativas de estudiantes del nivel medio, Argentina a comienzos del siglo XXI. Revista Mexicana de Investigación Educativa N° 29. p 481-402. Disp: en <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/691/691>
- Nancy, 2007. En Nicastro S, 2017. Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de expedientes de formación. Editorial Homo Sapiens ediciones, 1° edición. p 39.
- Nicastro S. y Greco M. B, 2009. Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación. Editorial Homo Sapiens ediciones (Rosario, Argentina). 1° edición.
- Pardo 1991. En Nicastro S, 2017. Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de expedientes de formación. Editorial Homo Sapiens ediciones, 1° edición. p 48
- Programa nexos, 2018. “Informe de encuestas a docentes, directivos y alumnos sobre articulación de niveles E.A”. UNL.
- Rossano A. “El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa”. En Terigi, F. (comp.), 2006. Diez miradas sobre la escuela primaria. Editorial siglo XXI editores (Buenos Aires, Argentina). 1° edición.
- Sampieri R.H, Collado C.F. y Lucio P.B, 2010. Metodología de la investigación. Ed. McGraw-Hill (México D.F). p 60
- Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL.
- Terigi F, 2007. “*Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*”; III Foro Latinoamericano de Educación; Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Editado por Santillana. Consulta el 01 de febrero de 2018. Disp: en <http://www.ieo.edu.ar>

- 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 (1). p. 63-71. Disp: en <http://www.redalyc.org/pdf/4030/403041701008.pdf>
- Terigi F, 2009. "Trayectorias escolares". Conferencia en plataforma virtual youtube. Disp: en <https://www.youtube.com/watch?v=yqrhwhbVFG0>
- Terigi F, 2010. Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia en Santa Rosa, La Pampa, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación. Disp: en http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf
- Terigi F, 2015. Los equipos directivos y el sostenimiento de las trayectorias escolares. Conferencia en plataforma virtual YouTube. Disp.: en <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=g9FtLj1LseM>
- Terigi F, 2016. Diez miradas sobre la escuela primaria. Editorial Siglo XXI Editores argentinos (Buenos Aires, Argentina). p 352
- Terigi F, 2018. Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Conferencia en plataforma virtual YouTube. Disp: en <https://www.youtube.com/watch?v=4oiAmRVjwxM>
- Terigi F, Briscioli B, Scavino C y col., 2013. La educación secundaria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y los alternativos de baja escala. Revista del IICE N° 33. p 27-41. Consulta el 15 de enero de 2018. Disp: en <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/1099/1078>
- Terigi F. Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi A, Blanco R, Hernández L, 2014. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Editado por Fundación Mapfre, OEI (Madrid, España). p 71-87. Disp: en <https://panorama.oei.org.ar/avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica/>
- Tiramonti G, 2011. La escuela media en debate. En [Serovich L, 2018. Escuelas de Educación Media ¿para Adultos?. Un estudio sobre](#)

juvenización de las E.E.M.P.A en la ciudad de Santa Fe (Tesis de grado).
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNL. p 170

- Vasen J, 2008. Las certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente. Editorial Paidós, 1° edición. p 105

Anexos:

ENTREVISTA A ALUMNOS DE OTRAS ESCUELAS-COHORTE 2017.

Nombre:

Edad:

Nombre de tu escuela primaria:

1. ¿Conocías la ENS N°41?
2. ¿Qué diferencias notaste entre tu escuela anterior y ésta?
3. ¿Cuáles de esas diferencias son buenas y cuáles malas según tu opinión?
4. ¿Qué diferencia notaste entre primario y secundario?
5. ¿Cuáles de esas diferencias son buenas y cuáles son malas según tu opinión?
6. ¿Qué materias te gustan más? ¿Por qué?
7. ¿Qué materias te resultan más difíciles? ¿Por qué?
8. ¿Cuáles son las causas de tus inasistencias?
9. ¿Asististe alguna vez a las instancias de apoyo de las materias que te cuestan más? ¿Por qué?
10. ¿Cómo te sentiste al ingresar a 1er. Año en esta escuela?
11. ¿Qué actividades te resultaron más gratificantes al realizar la articulación Primaria-Secundaria?
12. ¿Qué te resultó más difícil al ingresar a la secundaria?
13. ¿Es importante para vos mantener el grupo de compañeros? ¿Por qué?
14. ¿Te importaría o te importó repetir de curso? ¿Por qué?
15. ¿Qué significa para vos terminar la secundaria?

ENTREVISTA A ALUMNOS PROVENIENTES DE LA ENS N°41- COHORTE 2017.

Nombre:

Edad:

1. ¿Qué diferencia notaste entre primario y secundario?
2. ¿Cuáles de esas diferencias son buenas y cuáles son malas según tu opinión?
3. ¿Qué materias te gustan más? ¿Por qué?
4. ¿Qué materias te resultan más difíciles? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles son las causas de tus inasistencias?
6. ¿Asististe alguna vez a las instancias de apoyo de las materias que te cuestan más? ¿Por qué?
7. ¿Cómo te sentiste al ingresar a 1er. Año?
8. ¿Qué actividades te resultaron más gratificantes al realizar la articulación Primaria-Secundaria?
9. ¿Qué te resultó más difícil al ingresar a la secundaria?
10. ¿Es importante para vos mantener el grupo de compañeros? ¿Por qué?
11. ¿Te importaría o te importó repetir de curso? ¿Por qué?
12. ¿Qué significa para vos terminar la secundaria?

ENTREVISTA A DOCENTES DE 1ER. AÑO. PERTENECIENTES A LA ENS N°41.

Nombre:

Edad:

Tiempo de pertenencia a la ENS N° 41:

Antigüedad en la docencia:

Materia que desarrolla:

1. ¿Qué diferencia observa entre los alumnos que provienen de esta escuela y de otra?
2. ¿Cuáles son las principales diferencias que usted cree que existen entre primaria y secundaria?
3. ¿Qué conocimiento tiene sobre la trayectoria escolar de los alumnos ingresantes a 1er. Año?
4. ¿Cómo obtiene esa información? ¿Es importante para usted?
5. ¿Qué acciones lleva a cabo para conocer a sus alumnos?
6. ¿Qué acciones desarrolla para recuperar contenidos que no están y los considera como básicos para su materia?
7. ¿Qué acciones o estrategias pone en práctica para desarrollar los contenidos que presentan más dificultad?
8. ¿Qué aspecto del desenvolvimiento de sus alumnos le parece más adecuado para aprobar su materia? (Participación. Cumplimiento. Calificaciones. Otras)
9. ¿Qué prioriza en sus alumnos con mayores dificultades para aprobar su materia? ¿Conversa con sus alumnos sobre estos aspectos?
10. ¿Cómo evalúa los aprendizajes adquiridos? ¿Cómo da a conocer a sus alumnos los resultados?

ENTREVISTA A DIRECTIVOS DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA ENS N°41.

Nombre:

Edad:

Antigüedad en la docencia:

Tiempo de pertenencia en la ENS N° 41:

1. ¿Qué diferencia observa entre los alumnos que provienen de esta escuela y de otra?
2. ¿Cuáles son las principales diferencias que usted cree que existen entre primaria y secundaria?
3. Enumere las acciones que se llevan a cabo para dar la bienvenida a los nuevos alumnos de 1º año.
4. ¿Cómo obtienen conocimiento previo de las trayectorias escolares de los ingresantes?
5. ¿Cómo dan a conocer a los ingresantes el régimen de asistencia y promoción; los diferentes actores escolares y el funcionamiento de la escuela y sus diferentes niveles?
6. ¿Con qué acciones hace conocer las trayectorias escolares de los ingresantes a sus docentes?

7. ¿Cómo realiza la división de ingresantes? ¿Qué aspectos tiene en cuenta: cantidad, procedencia, otros?
8. División que presenta los promedios más altos.
9. División que presenta los promedios más conflictivos.
10. Materia con mayor índice de alumnos para rendir en diciembre.
11. Materia con menor índice de alumnos que presenten dificultad.

ENTREVISTA A JEFE DE PRECEPTORES DE LA ENS N° 41.

Nombre.

Edad:

Antigüedad en la docencia:

Tiempo de pertenencia a la ENS N° 41:

1. ¿Qué diferencia observa entre los alumnos que provienen de esta escuela y de otra?
2. ¿Cuáles son las principales diferencias que usted cree que existen entre primaria y secundaria?
3. División de 1º año que presenta mayores problemas de adaptación a la escuela.
4. Cantidad de alumnos que deben rendir en diciembre y cantidad que se presenta.
5. Cantidad de abandonos en 1º año cohorte 2017. Época en que se dieron y algunos de los motivos.
6. Cantidad de repitentes de 1º año cohorte 2017.
7. Cantidad de alumnos de 1º año cohorte 2017 de 1º año cohorte 2017 reincorporados con 15 faltas.
8. Cantidad de alumnos de 1º año cohorte 2017 reincorporados por 2º vez.