

El Acompañamiento de las Trayectorias Educativas en el Ciclo Orientado. Un desafío en los nuevos escenarios.

NICOLETTI, Verónica de los Ángeles / Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Ciencias de la Educación. Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la sociedad - veronicoletti@hotmail.com

Eje 2: Problemáticas socio-culturales en las Instituciones Educativas Tipo de trabajo: ponencia

a

Palabras claves: trayectorias educativas –Nivel Secundario - Ciclo Orientado - formato escolar -

› Resumen

Esta ponencia se enmarca en el proyecto de investigación “Las Trayectorias Educativas de los Estudiantes del Ciclo Orientado del Nivel Secundario. Análisis desde una Perspectiva Multirreferencial¹” cuyo objetivo es conocer la puesta en marcha del Ciclo Orientado del nuevo secundario focalizando en las prácticas pedagógico-didácticas que se desarrollan en las distintas orientaciones, para interpretar y comprender el acompañamiento de las trayectorias escolares de los y las estudiantes.

El presente trabajo tiene como objetivo comprender las formas de acompañamiento de las trayectorias escolares de los y las estudiantes que desarrollan los docentes en las prácticas de enseñanza.

Para la recolección de datos se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes, análisis de documentos de clase: planificaciones, secuencias didácticas, guías de trabajos prácticos. Asimismo, se realizaron observaciones de clase en el Ciclo Orientado de instituciones educativas con orientación en Educación Artística de la Provincia de La Pampa.

Analizar el acompañamiento de las trayectorias del estudiantado desde las prácticas de enseñanza es una tarea compleja con múltiples significados. Implica abordar concepciones de enseñanza, de aprendizaje, del sujeto de aprendizaje, del conocimiento.

Es por esta razón que se considera el inicio de un trabajo de indagación que debe profundizarse y enriquecerse con mayor dato empírico; se convierte así, en un avance del proyecto general que guía diferentes acciones futuras en la tarea de investigación.

¹ Proyecto dirigido por la Mgr. Campagno, Liliana Emilce. Aprobado por Resolución del CD de la Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam.

› **Presentación**

Las reformas puestas en marcha en varios países de la región y los nuevos marcos legales que sostienen la obligatoriedad de la escuela secundaria como parte de la educación básica, postulan transformaciones tanto de lo institucional, lo curricular, lo pedagógico y lo didáctico. La propuesta formativa del Ciclo Orientado se caracteriza por aportar el carácter diversificado de las diferentes orientaciones y modalidades, mientras brinda continuidad a los aprendizajes considerados básicos, fundamentales y comunes a todas las ofertas. El problema a investigar apunta a desentrañar los aspectos organizacionales, curriculares y pedagógico-didácticos, que conforman el Ciclo Orientado la nueva educación secundaria. La obligatoriedad del nivel secundario a partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 ha instado a las instituciones educativas a enfrentar la redefinición de su “función selectiva” en función de la masificación y la incorporación de nuevos sectores sociales, no habiendo generado modificaciones sustanciales en la oferta escolar. Si bien hay avances en cambios vinculados a la conformación de escuelas de seis años, los diseños curriculares, el régimen académico, los acuerdos escolares de convivencia y la participación estudiantil, y en desplegar distintas propuestas institucionales que garanticen el acompañamiento de las trayectorias educativas del estudiantado; predomina la continuidad del modelo institucional de las escuelas enciclopedistas, que muchas veces constituyó un límite para la inclusión de lo nuevo (Southwell, 2011).

Si bien ya no es una novedad y ha habido regulaciones, seminarios de capacitación, trayectos formativos, reuniones de trabajo sobre inclusión educativa, sigue habiendo hoy, un desgranamiento importante de la matrícula, especialmente en el pasaje de ciclo. La sobreedad producto de repitencias, la asistencia irregular, la deserción, y finalmente el abandono escolar son constantes en las escuelas secundarias. La interrupción de la trayectoria escolar incide de manera significativa en las probabilidades de que una persona encuentre buenos empleos e ingresos. También inciden las interrupciones transitorias, en tanto el retraso escolar obliga a los jóvenes a duplicar sus esfuerzos para retomar los estudios e incorporarse a un grupo de alumnos de diferentes edades en las aulas. (Poggi, 2009)

Indagar en las prácticas de enseñanza, considerar la *gramática de la escuela, la forma escolar, el régimen académico* (Terigi, 2010) permite conocer y reflexionar sobre el quehacer en las escuelas respecto del acompañamiento de las trayectorias educativas.

› **El acompañamiento de las trayectorias educativas desde el aula**

Acompañar las trayectorias educativas forma parte de uno de los objetivos que el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (2012-2016) que propone para la educación secundaria: fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes. El estado, a partir de entender a la educación como derecho social y al conocimiento como bien público, tiene la tarea de desplegar políticas para acompañar a las diversas trayectorias de los jóvenes durante su paso por las instituciones educativas (Bracchi, 2014). Desafío y responsabilidad de los equipos directivos y docentes enunciada en normativas, tanto del ámbito nacional como provincial (Resolución CFE N° 188/12).

El ciclo orientado cuenta con la figura del asesor pedagógico que puede colaborar en llevar a cabo esta tarea, así como brindar orientaciones a los y las docentes. Se observa que aparece para acompañar al investigador hasta el aula (Ob2). Al igual que la figura de los Auxiliares Docentes, en Ob1 y Ob2 protagonizan interrupciones en el aula para solicitar el retiro de algún estudiante o acompañar en la búsqueda de libros.

Las clases se desarrollan con un número de estudiantes que asisten de manera regular y otro porcentaje de estudiantes que asisten de manera interrumpida. En estos casos, se aprecia que los docentes solicitan que se copie y transcriba los trabajos prácticos o las definiciones copiadas en el pizarrón durante la clase en la que se estuvo ausente (Ob 1, 2 y 3). De esta manera el docente entiende que “se recupera lo perdido”. En una ocasión el docente se refirió de manera particular a una estudiante que estuvo ausente durante varias semanas: “Con vos *L* ya nos vamos a poner al día” (Ob.1). El lugar del conocimiento es desplazado por la presencia de contenidos escolares descontextualizados y atomizados (Ob.2 y 3). Respecto a los recursos hay una importante prevalencia de libros de texto y fotocopias, en el primer caso son utilizados en forma de préstamo de la Biblioteca (Ob 2y Ob3) y en el segundo caso, son distribuidas por el docente (Ob 1).

El uso de redes sociales como Facebook, el grupo de *wathsapp* para comunicar tareas y socializar material didáctico, son formas implementadas por los docentes aunque no implica que sean lineamientos o acciones consensuadas en un proyecto más amplio a nivel institucional. La concesión para que un estudiante pueda dormir en el aula, negarse a realizar algunas tareas solicitadas como leer en voz alta, explicar un texto; puede dar cuenta de comprender realidades sociales que atraviesan los estudiantes siempre intentando reponer el saber que se intenta transmitir. Tomando las palabras de Nicastro y Greco (2012) este acompañamiento se encuentra bajo la forma de “decime cómo”. Esta situación, enfrenta a quien la realiza con sus propias expectativas sobre el trabajo, las concepciones que sostiene sobre enseñanza y aprendizaje, los modos de construcción de prácticas y discursos. Este “cómo” en tanto un modo de hacer podría tener un status de hipótesis de trabajo, por lo tanto: modificable, ajustable, versátil. Es recurrente completar carpetas y copiar trabajos guiados y documentados en ella y explicaciones ante

una inminente evaluación (Ob. 1,2 y3). De esta manera, interesa señalar que a través de estrategias como ejemplificaciones, preguntas Cuando un/a estudiante asiste a clase luego de haber interrumpido su asistencia regular, se le solicita la entrega del trabajo realizado sin detenimiento en la comprensión de los ejes analizados. El lugar de la disciplina es central en el desarrollo de las prácticas de enseñanza desde interrogantes retóricos. Conocimiento, saber, información, forman parte del discurso docente al momento de analizar las prácticas de enseñanza. Conocimiento entendido como la capacidad que el hombre tiene de poder vincularse con un objeto de conocimiento, con carácter explícito que determina cierto sentido sintáctico pero también con un sentido implícito que permite abordar la realidad desde los sentidos y significados que los sujetos construimos a partir de la interacción con otro.

La forma escolar, las culturas juveniles se expresan con el uso de tecnologías móviles, comportamientos y modos de estar en el aula, los cuerpos, las expresiones, las bromas. Los dramas que viven a diario y se deslizan con tímidas expresiones, con mínimos gestos y miradas suplicantes. Por momentos el docente acepta la invención de lo cotidiano, la rebeldía de las diferencias en las trayectorias, del andar por esos intersticios (Nicastro y Greco, p. 101) por otros, el espacio se transforma más un espacio de cacería que de búsqueda, prima la idea de adelantarse y ordenar al desviado, atraparlo, dejarlo quieto; así, la evaluación cobra su sentido más punitivo y de control social posible. “Otra aclaración, la cual se basa en que esta lectura va hacer realizada con un compañero, donde ambos serán evaluados, y entre sus palabras afirma: ‘la nota se la van a tener que jugar entre los dos’”. Se encuentra una distancia entre las culturas escolares y las culturas juveniles: “D va hacia su escritorio y comienza a tomar asistencia mientras pregunta si realizaron la lectura del libro titulado “El polvo de sus huesos”. Y aclarando que estaban atrasados y que lo tenían que comenzar a leer ya, entonces pregunta quien quiere comenzar pero nadie respondió.” Más adelante, durante la misma clase: “Luego de esto, D aclara que es un libro de fácil lectura, el cual trataba de la repatriación de los restos de Rosas.” (Ob.3). Pareciera que cualquier modificación del formato tradicional se interpreta como un viraje al facilismo. Y que si un estudiante no tiene una trayectoria exitosa no merecería estar allí.

› ***Trayectorias Educativas ¿para qué escenarios?***

Cada escuela se convierte en una isla, como señala Kessler (2002), que se adapta a las características de la población que recibe de acuerdo a su propia cultura institucional, crean dispositivos, estrategias para cada caso particular sin lograr un lazo común que aglutine, que signifique y de sentido compartido. Así, la

heterogeneidad se ve en experiencias fragmentadas, diversas y desiguales. De las observaciones de clase, llama la atención el desencuentro cultural experimentado entre la cultura escolar y las culturas estudiantiles. Como señala Martignoni (2007) ello puede ocasionar conflictos que atraviesan los vínculos y las formas de convivencia, la diversificación de los sentidos otorgados a la escuela, y a su permanencia en ella. En la primera observación de clase encontramos: “Algunos alumnos varones le gritan a un alumno ‘Eh negro, a vos te habla’. Todos se ríen”. Si bien el tema que se aborda es sobre racismo no se evidencia un posicionamiento claro frente al risa de los compañeros/as sobre el estudiante.

Esta divergencia en la falta de estrategias comunes se puede observar en las diferentes escuelas secundarias de la provincia de La Pampa, donde hay diferenciación entre los fragmentos sobre el tipo de trabajo al que se aspira y la forma en que el estudiantado se articula con el espacio globalizado (Tiramonti, 2004). “Mientras tanto el profesor se acercaba a una alumna 7 y le dice: Con vos *L* ya nos vamos a poner al día, hace semanas que no venís”. (Ob 1) Mientras tanto, la alumna 3 dice: “qué mala suerte, cuando salga del colegio tengo que hacerme de comer”. Este docente parece defender la postura respecto que pueden combinarse las funciones institucionales (lo pedagógico, lo curricular o lo escolar) y las funciones de contención e inclusión social. (Poggi, 2010).

La educación como promesa de movilidad social también carece hoy de la confianza de otros tiempos. Las instituciones escolares, como Estado en los territorios, como tiempos y espacios donde se efectiviza la acción estatal también están atravesadas por esta desconfianza social. La pregunta acerca de lo que ella puede y no puede, necesita ser reafirmada de manera permanente en un mundo que cada año, le presenta una “nueva cara” de lo diferente, no solo “en su puerta” sino “en su interior mismo” (Escudero, 2017). Algunos aspectos se han modificado, la actualización de contenidos dentro de las disciplinas, ya no se responde a esas instituciones rígidas, casi carcelarias, definidas por el encierro y la disciplina. Se ha observado mayores ámbitos en los que la negociación, las tratativas, las solicitudes particulares, la consideración por los individuos es contrastante con la rigidez normativa y el tratamiento standard de las viejas escuelas. Pero esos cambios no alcanzan para lograr un nuevo formato como afirma Southwell (2011). Algunos de los desafíos planteados en un documento político-educativo provincial sobre los escenarios futuros son: la inclusión, la permanencia y egreso de la escuela; los buenos vínculos del sujeto con la institución. Un currículum integrado, compartido, en el que los contenidos se den de manera articulada, donde se priorice el desarrollo de capacidades ciudadanas, articulado con demandas del mundo del trabajo consolidando la concepción transformadora de la educación, nuevas propuestas escolares, trabajo por proyectos, saberes experienciales. En este contexto, encontramos algunas posibilidades en el acompañamiento de las trayectorias educativas, para hacer posible la enseñanza a todos/as.

Difícilmente pueda afirmarse que la obligatoriedad es un hecho en las escuelas secundarias. Las prácticas de enseñanza observadas reproducen desigualdades sociales permitiendo que las diferencias sociales, culturales y económicas se conviertan en desventajas educativas. Así, la fragmentación y la desinstitucionalización de la que habla Dubet (1998) dan lugar a la producción de múltiples subjetividades. Con el riesgo de no cumplir con los principios de justicia curricular, habilitando trayectorias educativas exitosas y otras trayectorias educativas olvidadas, trucas, interrumpidas.

› ***A modo de cierre***

La obligatoriedad del nivel secundario se instala como política de estado hace más de una década, acompañar las trayectorias educativas desde las prácticas de enseñanza es una obligación y responsabilidad docente en la que diseñar estrategias y dispositivos individuales o particulares no alcanza a crear lazo social que dote de significado esa experiencia, devenida en un solo fragmento.

La institución dispone de bienes materiales y simbólicos para dirimir las tensiones en las funciones tradicionalmente encontradas como son cumplir con lo institucional, entendido como lo pedagógico y académico, y contener de manera asistencial e incluir socialmente. En este avance, se vislumbra cierta ambivalencia en el trabajo docente respecto al acompañamiento de las trayectorias de los y las estudiantes. Por momentos se observa comprensión y contemplación, paciencia y en otros momentos, se sanciona y se controla con la regulación de los tiempos y con la evaluación como matriz principal. El conocimiento aparece como una entidad cosificada sin vinculación con el sujeto de aprendizaje. Las propuestas de los docentes promueven, en el mejor de los casos, aprendizajes mecánicos a partir de estrategias memorísticas y/o copias de trabajos ajenos. La conceptualización aparece fuertemente en una clase y desde la misma copia en el pizarrón. Como únicas estrategias didácticas se encuentra la ejemplificación y en menor medida algunas preguntas problematizadoras. El vínculo pedagógico aparece debilitado en la mayoría de las interacciones, dejando a la deriva a los adolescentes y jóvenes ávidos de experiencias subjetivantes que logren torcer un destino anunciado.

Este avance anuncia nuevos interrogantes, ¿cómo se enlaza la evaluación con las prácticas de enseñanza y cuál es su incidencia en el acompañamiento de las trayectorias educativas? ¿Qué otras prácticas son posibles en las escuelas de nivel secundario que garanticen la inclusión en pos de la obligatoriedad?

Lejos de cerrar, abrimos a otra investigación.

Bibliografía

- Bracchi, C. "La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad". Buenos Aires: Revista: Novedades Educativas, N° 283, Julio 2014.
- Dubet, F. Y Martuccelli, D. (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires. Losada.
- Kessler, G. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires. IIPE. UNESCO.
- Martignoni, L. (2007) *Escuelas y experiencias adolescentes en el gobierno de la pobreza*. Buenos Aires. FLACSO.
- McyE. 2030 Escenarios de la educación en la provincia de La Pampa. Tensiones, desafíos y acuerdos.
- Nicastro, S. y Greco, M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires. Homo Sapiens.
- Poggi, Margarita (Directora) (2009): Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria. UNESCO-IIPE-PNUD. ISBN 978-987-1560-06-6
- Romero, C. (comp.) (2009): Claves para mejorar la escuela secundaria. Noveduc Libros.
- Southwell, M. (2011). "La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato". En: Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.
- Terigi, F. Ante la propuesta de "nuevos formatos": elucidación conceptual. En Revista Quehacer educativo. Junio 2011. Págs. 15-22.