

Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación” (ATR) 2020: territorios de vulnerabilidad en el marco de la pandemia. Análisis de la población destinataria en el distrito de Tandil

CORTÉS, Serena / Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires - serecortes@gmail.com

Eje N°7: Educación, Estado y Políticas Públicas Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras claves: Políticas educativas – territorio – vulnerabilidad – continuidad pedagógica – sistemas de información geográfica (SIG)*

» **Resumen**

La presente ponencia propone dar cuenta de los avances de una tesis de licenciatura en curso denominada Programa “Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación” (ATR) 2020: territorios de vulnerabilidad en el marco de la pandemia. Análisis de la población destinataria en el distrito de Tandil. La misma centra su atención en las relaciones existentes entre las políticas educativas -en tanto políticas públicas- y los territorios, en tanto espacios y construcciones sociales complejas.

La suspensión de la presencialidad en marzo de 2020 significó un desafío sin precedentes en relación con el sostenimiento de las trayectorias educativas, dada la complejidad y singularidad del contexto. Por consiguiente, la situación de desvinculación de los/as estudiantes se convirtió en un foco prioritario a atender para la política pública. Desde allí surgen como interrogantes, por un lado, cuáles son y qué características tienen los territorios en los que la vinculación de los/as estudiantes con la escuela se vio más afectada. Y por otro, si estos territorios de vulnerabilidad educativa (Abelenda, Canevari y Montes, 2016) son o no -en cuanto a su localización y características- los mismos que predominaban antes de la pandemia.

De esta manera, la presente investigación está abocada a la identificación y caracterización de los territorios de vulnerabilidad educativa de la localidad de Tandil, durante la suspensión de la presencialidad en el 2020. Para ello, se optó por un enfoque principalmente cuantitativo, que

incluye triangulación metodológica, y que posibilita dar cuenta de la complejidad de los procesos normativos, educativos y sociales que emergieron en el contexto de aislamiento.

Así, para alcanzar el objetivo general -y siguiendo el orden de los próximos apartados- se realizó primariamente una revisión bibliográfica de las políticas educativas desplegadas en el 2020 dirigidas a la continuidad pedagógica, haciendo hincapié sobre el *Programa ATR* de la Provincia de Buenos Aires. Asimismo, se sistematizaron bases de datos elaboradas por organismos gubernamentales y no gubernamentales, en pos de la constitución de recursos de información georreferenciada, los cuales se encuentran actualmente en desarrollo para su posterior descripción y análisis.

› **Introducción**

La pandemia de COVID-19 y la consecuente suspensión de la presencialidad constituyó un punto de quiebre en las trayectorias educativas (Terigi, 2009; 2013) de los/as estudiantes. De esta manera, la emergencia del contexto generó nuevas formas de escolarización (Terigi, 2020) que revelaron y profundizaron las condiciones de desigualdad en la que los/as alumnos/as mantenían - o no- su contacto con la escuela.

De esta manera, a lo largo de los meses es que fueron creciendo los números ligados a la desvinculación de los niños/as y jóvenes con las instituciones escolares. Para contrarrestar estos efectos, la noción de continuidad pedagógica se convirtió en uno de los ejes centrales que atravesaron las políticas educativas desplegadas durante el 2020. Así, programas como *Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR)* (Res. DGCyE - 1819/2020) constituyeron políticas distintivas destinadas al sostenimiento, acompañamiento y revinculación de los/as estudiantes, y destacándose, además, por constituir una forma singular de construcción de territorialidad por parte de la escuela.

Frente a esta realidad, es posible cuestionarse sobre cuáles fueron los territorios -en este caso específicamente, los correspondientes a la localidad de Tandil- en los cuales el vínculo de los y las estudiantes para con la escuela se vio más tensionado. Y avanzando un poco más, cabe interrogarse también si estos espacios ya eran considerados o identificados como territorios de vulnerabilidad social y educativa (Abelenda, Canevari y Montes, 2016) con anterioridad al contexto de pandemia, o si en el caso contrario, estos se vieron reconfigurados en los últimos años.

› **Estado de avance**

La continuidad pedagógica como eje de las políticas educativas

El contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) decretado en el 2020, permitió observar cómo la garantía del derecho a la educación -en tanto derecho humano fundamental al decir de Scioscioli (2015); Ruiz (2019)- se vio tensionada y desafiada por la pandemia y la consecuente suspensión de la presencialidad; siendo que por ello la estrategia política de continuidad pedagógica y el concepto de trayectoria educativa adquieren relevancia en las alteraciones que la pandemia produjo en las formas de escolarización, específicamente al par desvinculación/revinculación.

En este marco, gran parte de las disposiciones establecidas en el 2020 -a rasgos generales- están dirigidas a lograr la continuidad pedagógica de los y las estudiantes. Vale resaltar igualmente que este concepto ya estaba presente en el discurso de los gobiernos anteriores, de manera que se hace referencia al mismo en el año 2013, al definirlo como

La necesidad de que los actores del sistema educativo [...], en los distintos niveles de responsabilidad, establezcan en forma consensuada las estrategias que van a implementar para garantizar -durante el año- el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, más allá de los problemas coyunturales o de las emergencias que puedan surgir". Sin lugar a dudas, este principio se asocia a la priorización de las trayectorias educativas -sean éstas de alumnos o de docentes- y a la necesidad de garantizar que las acciones programadas en los diferentes niveles de gestión no sean un factor de interrupción de esa continuidad, sino políticas específicas que prevean y atiendan las eventuales discontinuidades que se produzcan. (DGCyE, 2013, p.6)

En este sentido, dentro del conjunto de normativas elaboradas de los últimos dos años, se destaca el *Programa federal ACOMPANAR: Puentes de Igualdad* (Res. CFE - 369/2020), el cual surge a partir de la preocupación sobre cómo la pandemia afectaría las trayectorias educativas, en especial aquellas previamente vulneradas, con el propósito de atender a las necesidades emergentes del contexto y propiciar así la continuidad educativa.

Si bien esta iniciativa concierne al ejercicio del derecho a la educación de la totalidad de la población, tiene prioridades inmediatas: se trata de ofrecer lo necesario para que reanuden sus trayectorias todos/as aquellos/as que por razones diversas se han alejado de las instituciones educativas, han interrumpido la escolaridad o la llevan adelante con intermitencias que ponen en riesgo el cumplimiento de la culminación satisfactoria de los 14 años de la escolaridad obligatoria, y a los tramos no obligatorios (a los que también se tiene derecho) de educación superior y universitaria. (Anexo I - Resolución CFE N° 369/2020, p.4)

De esta manera, entre los objetivos del programa, se destacan los siguientes:

a) Promover y facilitar la reanudación de trayectorias escolares y educativas cuya interrupción ha sido potenciada por la pandemia y su secuela de desigualdades. b) Alentar y propiciar la continuidad en los estudios, en todos los niveles del sistema. c) Promover y facilitar la reanudación y culminación de las trayectorias del nivel secundario interrumpidas previo a la

pandemia. d) Promover la participación intersectorial a nivel nacional y jurisdiccional con el objeto de generar condiciones de acompañamiento territorial a las instituciones educativas, los equipos directivos y docentes y la población escolar involucrada. e) Propiciar el codiseño de las líneas de trabajo a los efectos de contextualizarlas en relación a las problemáticas. (Res. CFE - 369/2020)

En ese sentido en las diferentes jurisdicciones surgen variantes¹ del mismo, acorde a las particularidades y especificidades de cada provincia. Dentro de este marco, es desplegado en ese mismo año, en la Provincia de Buenos Aires, el Programa ATR.

Programa Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación

El *Programa ATR* fue impulsado en octubre de 2020, por medio de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Como ya fue mencionado, el mismo surge como consecuencia del *Programa ACOMPAÑAR: Puentes de Igualdad*, y por lo tanto sus lineamientos siguen los ejes principales de este último. En tal sentido, en el artículo 2° de la Resolución n° 1819/2020 se establecen los siguientes objetivos:

a. Establecer el vínculo pedagógico sostenido entre las y los estudiantes que han discontinuado su contacto con los establecimientos educativos o que la comunicación que mantienen es intermitente y de muy baja intensidad a través de la incorporación de acompañantes de trayectorias educativas, a través de la articulación de un dispositivo de visitas domiciliarias, acompañamiento y acciones de revinculación con la escolaridad obligatoria. b. Favorecer la formación docente de las y los estudiantes de las carreras de profesorado del nivel superior, a partir del desarrollo de experiencias de prácticas de enseñanza contextualizadas. c. Fortalecer la formación en la enseñanza entendida como práctica social y con sentido político pedagógico, contribuyendo a la construcción del posicionamiento frente al derecho a la educación y la igualdad, en relación solidaria con las escuelas.

Para llevar a cabo este programa se hizo necesaria entonces la participación de “Acompañantes de Trayectorias Educativas”, los cuales podrían ser únicamente -por un lado- estudiantes de profesorado “de educación primaria, de educación secundaria y tecnicaturas superiores, de establecimientos de gestión estatal y privada, de 3° y 4° año, y que preferentemente se encuentren cursando el espacio de la práctica docente o preprofesional correspondiente”, y por otro, docentes

¹ Algunas provincias llevaron adelante el Programa ACOMPAÑAR a través de sus líneas y en otros casos, como la Provincia de Buenos Aires, impulsaron sus propios programas.

inscritos en el *Programa de Incorporación Especial de Docentes y Auxiliares Suplentes en el marco de la emergencia sanitaria (PIEDAS)*² (Res. DGCyE - 760/2020).

De esta forma, quedó estipulado que entre los meses de noviembre y diciembre dichos actores - considerados puentes entre los/as estudiantes y los/as docentes- concurrirían regularmente a los domicilios de aquellos/as alumnos/as con poca o nula conexión con la escuela, para lograr la revinculación, y posteriormente el sostenimiento y acompañamiento de estas trayectorias.

“En el contexto de las acciones de contacto con las y los estudiantes y sus familias, que incluirán diversas estrategias según la situación específica, desde visitas presenciales hasta entregas de trabajo y realización de actividades, entrega de cuadernillos, etc. las y los acompañantes desplegarán estrategias pedagógicas para superar los condicionantes de la situación actual de las y los estudiantes a su cargo, ayudarán al docente a preparar otros materiales de enseñanza, colaborarán en la corrección de tareas propiciando que los estudiantes reciban las devoluciones y correcciones sobre los trabajos realizados.” (Anexo único - Res. 1819/2020)

Vale aclarar que -si bien no son objeto del presente estudio- este programa tuvo a su vez dos variantes más, comprendidas en el año 2021. El primero de ellos, el denominado *Verano ATR* (Res. DGCyE - 2815/2020), y el otro conocido como *Programa +ATR* (Res. DGCyE - 2905/2021).

Para terminar este apartado, es importante considerar que ATR constituye una forma singular de construcción de territorialidad (Haesbaert, 2015) por parte de la escuela. De allí que se destaca el concepto de “territorio de vulnerabilidad social y educativa” (Abelenda, Canevari y Montes, 2016) como un concepto a construir metodológicamente.

La población estudiantil en el territorio

Tal como fue mencionado anteriormente, esta investigación busca aportar al estudio de las características territoriales del distrito de Tandil, a partir del impacto de la pandemia en la escolaridad y trayectoria de los/las estudiantes. De esta manera, es pertinente tener en cuenta que se hace referencia al territorio en el sentido de que, “en el estudio del gobierno de la educación implica reconocer tanto dimensiones espaciales como simbólicas por las que transcurren las

² El Programa PIEDAS está dirigido a trabajadores docentes y auxiliares, enmarcados en regímenes de suplencias que, como consecuencia de las medidas adoptadas en la emergencia sanitaria por COVID-19, se encontraran imposibilitados de participar de los actos públicos que en condiciones habituales les permitirían acceder a cargos.

relaciones de poder y que involucran a actores políticos, educativos y sociales portadores de sentidos, significaciones y representaciones.” (Correa; Giovine; Suasnábar, 2021, p.38)

En otras palabras, se toma la categoría de territorio, desde una mirada que estudia al mismo reconociendo sus múltiples dimensiones espaciales, sociales y simbólicas. De ahí que esta perspectiva habilita una mirada relacional y multidimensional de las desigualdades, y en su interior, de la vulnerabilidad

“o ‘vulnerabilidades’ en términos de Castel (1996; 2010)- [Así] se torna un concepto significativo al constituir desde esta perspectiva teórica una categoría dinámica que, aludiendo a una zona inestable en la que se entrecruzan la precariedad del trabajo, la fragilidad de los soportes de proximidad, educativos y psicológicos, destaca la posibilidad de desplazamiento de los individuos en función de los matices de afiliación al sistema social” (Correa; Giovine; Suasnábar, 2021, p. 39).

En función de esto, se llevó a cabo un relevamiento de bases de datos generados por distintos organismos gubernamentales: las nóminas de establecimientos educativos de la Provincia de Buenos Aires, el relevamiento anual, y sistemas de información georreferenciada (SIG) como el *mapa escolar*, entre otros. Asimismo, se realizaron entrevistas a informantes clave³ del *Programa ATR*, lo que permitió obtener datos vinculados a la población destinataria en el distrito de Tandil. Así, este conjunto de insumos fue utilizado no sólo para identificar aquellos territorios del distrito en los cuales el derecho a la educación pareciera haberse visto más vulnerado, sino también para sistematizar y caracterizar la situación educativa general de la población estudiantil en la localidad de Tandil.

Entre las producciones realizadas, a partir de la información extraída de las Nóminas de Establecimientos⁴ Inicial 2020 e Inicial 2021, se generó la tasa de variación de la matrícula⁵

³ Estas entrevistas fueron realizadas en el marco del Proyecto PISAC-COVID: La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia. ANPCYT, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Investigadora responsable: Renata Giovine.

⁴ Elaboradas por la Dirección de Información y Estadística dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

⁵ La tasa de variación de la matrícula expresa el incremento o decrecimiento de la matrícula entre dos años lectivos -en este caso en los años 2020 y 2021. Esta se calcula tomando como fuente de información las Nóminas de Establecimientos Educativos generadas por la Dirección de Información y Estadística dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación. Fórmula: $Y = ((X2/X1) * 100) - 100$. Donde: Y = Tasa de variación. X1 = Matrícula inicial 2021. X2 = Matrícula inicial 2020. Si su valor es mayor a 0, se interpreta como un crecimiento interanual de la matrícula; en cambio, si su resultado expresa un signo negativo, esta demuestra un decrecimiento interanual de la misma.

2020-2021 de las Escuelas de Educación Secundaria de gestión estatal y privada pertenecientes al distrito de Tandil. (Ver cuadro 1)

En vinculación a esto, se llevó a cabo la geolocalización de dichas instituciones del distrito mediante un Sistema de Información Geográfica (SIG) denominado QGIS. (Ver figuras 1.1 y 1.2) Así, cruzando los datos geográficos de cada una junto con la tasa de variación matricular presentada anteriormente, se puede observar que más de la mitad de las instituciones que presentaron pérdida de matrícula se encuentran en las zonas periféricas tanto del distrito como de la localidad. Y ahondando más que, exceptuando el primer establecimiento, los tres siguientes corresponden al ámbito rural.

A su vez, tal como fue mencionado, a partir de una base de datos generada por informantes clave vinculados al *Programa ATR*, se elaboró un mapa de calor a través de la misma herramienta, que permite observar la distribución y concentración de la población destinataria del programa en la ciudad de Tandil. No obstante, este último aún no es representativo ya que dicha distribución es desigual con respecto a la densidad poblacional correspondiente a las edades comprendidas entre los 13 y 17 años, por lo que aún sigue en desarrollo junto con otras producciones.

La elaboración de estos últimos permitirá la sistematización de la información recopilada hasta el momento, y los análisis pertinentes destinados al cumplimiento del objetivo deseado.

› **Palabras finales**

A lo largo de estas páginas se ha intentado exponer el objeto de estudio, los interrogantes, objetivos, la metodología seleccionada, y los desarrollos teóricos y prácticos de una tesis de grado en proceso. A través de la participación en las *VII Jornadas Nacionales y V Latinoamericanas de Investigadorxs en Formación en Educación* no sólo se busca presentar los avances alcanzados hasta el momento, sino también dar cuenta de la importancia de la obtención y manejo de datos representativos de la realidad como un vector fundamental en la formulación de políticas educativas. Los aportes desde abordajes cuantitativos posibilitan infinidad de caminos que invitan a ser explorados en el área de la política educativa, y en el campo de la educación en general. De este modo se espera contribuir al campo de estudio de las políticas educativas, desde la recuperación de la relación derecho a la educación, territorios y desigualdades.

Anexo

Cuadro 1

Figura 1.1

Figura 1.2

Bibliografía

- Abelenda, N; Canevari, J; Montes, N (2016). Territorios de mayor vulnerabilidad social en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recorrido en perspectiva histórica sobre aspectos estructurales no resueltos. Vol. 13, N° 23, abril, pp. 7-30. Dirección General de Estadística y Censos. Buenos Aires, Argentina.
- Correa, N., Giovine, R. y Suasnábar, J.M. (2021). Políticas, territorios e investigación educativa: la privatización "por concentración" en la Provincia de Buenos Aires (2001-2018). RELAPAE, (14), pp. 36-50.
- DGCyE (2013). Inclusión con continuidad pedagógica. Educación Superior. Dirección de Educación Superior, La Plata, Buenos Aires.
- Haesbaert, R. (2015). Dilema de conceitos: espaço-território e contenção territorial. En: Saquet, M. A. y Sposito E. S. (orgs.), Território e territorialidades: teorias, processos e conflitos (pp. 95-120). Rio de Janeiro, Brasil: Consequência Editora.
- Scioscioli, S. (2015) La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un Estado Federal. EUDEBA, Buenos Aires.
- Ruiz, G. (2019) "El derecho a la educación: definiciones, imprecisiones conceptuales y acciones del Estado". Panel: Derecho a la educación y Justicia Social. II Encuentro Internacional de Educación. Educación pública: democracia, derechos y justicia social. Revista Espacio en Blanco, NEES/FCH/UNICEN. 4 al 6 de Diciembre de 2019.
- Terigi, F. (2009) "Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa". Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- Terigi, F. (2020). "Escolarización y pandemia" en RevCom (11), e039.