



La transición de la escolaridad primaria a la secundaria en la ciudad de Neuquén: un verdadero desafío

Fecha de recepción:
06/04/2021
Fecha de aceptación:
07/07/2021

The transition from primary to secondary schooling in Neuquén city: a real challenge

Susana García

Universidad de Comahue, Argentina
susifacul@yahoo.com.ar

Palabras clave:

escuela
secundaria,
trayectorias
escolares,
transición
primaria/
secundaria,
estudiantes,
profesores/as,
acompañamiento

Keywords:

*high school,
educational
trajectories,
primary / secondary
transition,
students,
teachers,
accompaniment*

Resumen

Este artículo es un avance de la tesis doctoral¹ “La situación de repitencia: experiencias y vivencias de estudiantes de nivel medio” que analiza las trayectorias escolares de los/as adolescentes y jóvenes que han reprobado un año de estudio en los dos primeros años del nivel secundario. La investigación tiene como objetivo visibilizar los nudos críticos que los/as estudiantes vivencian en esta etapa. Se aborda a través de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, cuya muestra intencional la constituyen los testimonios de los/as estudiantes que desaprobaron el año transitado. Se consideran las experiencias de estudiantes y profesores/as en el proceso de transición de la escuela primaria a la secundaria, teniendo en cuenta las condiciones institucionales que interfieren en las trayectorias escolares, poniendo en riesgo la permanencia y el egreso del nivel. El desafío actual es lograr la mejora del nivel desde el consenso institucional, que comprenda el análisis de las prácticas de enseñanza y la consideración de las consecuencias que las mismas pueden producir en los desempeños académicos.



This article is an academic record of the doctoral thesis on course “Grade repetition: lived experiences of high school students” which undertakes the analysis of the educational trajectories of adolescents and young people who have failed a year of study in the first two years of the high school. The objective of this research is to make visible the critical knots that students experience at this stage. It is addressed through qualitative research of an exploratory nature whose specific sample is made up of the testimonies of students who have just failed a year of study. The experiences of students and teachers in the primary / secondary transition process are to be considered, taking into account the institutional conditions which interfere with the educational trajectories, thus jeopardizing enrollment and graduation level of dropping off and not graduating in the level they are attending. The current challenge is to achieve the improvement of the level based on an institutional consensus that includes the analysis of the teaching practices and the consideration of the consequences they can produce in the academic performance.

Introducción

Actualmente la educación secundaria argentina es el centro de las preocupaciones del ámbito académico ya que genera debates, investigaciones y propuestas innovadoras tendientes a superar las causas que impiden la universalización del nivel y permitan que jóvenes y adolescentes logren la culminación de este tramo educativo. Existen investigaciones sobre un abanico de temáticas, pero no se profundiza sobre los obstáculos que los/as estudiantes manifiestan como aquellos que limitan su progreso durante los años de estudios y que detienen sus recorridos escolares. El hecho de no promocionar un año de estudio puede llevar a una desvinculación progresiva conllevando a un posible abandono.

Las primeras dificultades para el estudiantado surgen en la transición

de la escuela primaria a la secundaria donde se observa cómo se van complejizando las trayectorias escolares, al manifestar la necesidad de articulación entre los niveles, al ser más una disrupción que una continuidad (Gimeno Sacristán, 1997).

Para el desarrollo de este texto se consideran: las etapas en las transiciones entre niveles, el ingreso a la escuela secundaria, el sostenimiento de las trayectorias escolares al producirse el ingreso al nivel y el desafío que se genera para las propuestas de enseñanza. Finaliza con una breve reflexión sobre los desafíos que se deberán proponer desde las instituciones para acompañar y apoyar a los/as estudiantes con el fin de mejorar su formación y atenuar las dificultades que se les presentan en el inicio de sus recorridos.

Para ello, se recupera el planteo de Terigi (2009) que sostiene que las trayectorias escolares pasan de ser consideradas un problema individual a un problema sistémico, y propone analizar la influencia de las condiciones institucionales de escolarización, que para algunos/as estudiantes limitan la permanencia y egreso del nivel secundario. Se demuestra así que la situación actual difiere de ser la esperada para alcanzar la universalización. En su planteo propone resituar las trayectorias escolares como motivo de reflexión pedagógica, dando visibilidad a la heterogeneidad de trayectorias, en un contexto de obligatoriedad legal, donde se desafía las funciones y la organización tradicional de la escuela media. Desde esta perspectiva se reconoce el concepto de trayectorias que considera Briscioli cuando sostiene que las trayectorias se definen como el entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo individual (Briscioli, 2016, p. 135).

A partir de 2006, al sancionarse la obligatoriedad del nivel hasta su finalización, toma prioridad la inclusión de todos/as los/as adolescentes y jóvenes, y se visualizan las problemáticas a resolver que los/as excluyen, como la repitencia y el abandono, entre las más preocupantes. Frente a los retos a superar, se cuestionan las condiciones de escolarización de la escuela secundaria, donde se vincula la matriz organizacional de origen y el régimen académico (Briscioli, 2017) que determina los diferentes itinerarios que transitan los/as estudiantes. Retomando las condiciones

de escolarización debe reconocerse que han funcionado históricamente como límite para la expansión de la escuela secundaria y se constituyen en obstáculo para la pretendida universalización (Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A.G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. 2009; 2012).

Los datos estadísticos muestran que no todos/as los/as estudiantes que ingresan al nivel secundario lo terminan en el tiempo y la forma prevista y un grupo importante de ellos/as presentan diferentes modos de transitar la escolaridad (Briscioli, 2017), tienen trayectorias inconclusas (Kantor, 2001), intermitentes, (Briscioli, 2013) de baja intensidad (Kessler, 2004). Ante ello, se recupera la conceptualización de trayectorias teóricas asignada a los recorridos lineales y continuos que determina el sistema educativo al que se puede reconocer como el esperado y trayectorias reales “no encauzadas” a aquellas que difieren de lo previsto, manifestando diversidad de recorridos existentes que se caracterizan por ser “heterogéneos, variables y contingentes” (Terigi, 2009). Se utiliza el término de trayectorias en plural con el objeto de visualizar todas las maneras posibles de transitar las trayectorias escolares.

Actualmente debe reconocerse que en el contexto de obligatoriedad de la escuela secundaria asistir a ella ya no se trata de una obligación social (Tenti Fanfani, 2003), sino que la Ley de Educación Nacional (LEN) establece la obligatoriedad legal de la culminación del nivel. En este trabajo se abordan las experiencias escolares del estudiantado que volvió a cursar todas las asignaturas del año no aprobado, tanto las adeudadas como aquellas que fueron aprobadas. Para ciertos/as estudiantes las dificultades comienzan al no adaptarse a la cultura institucional y a las regulaciones de este nuevo nivel de enseñanza.

Metodología

Mediante una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, se consideran 25 testimonios de adolescentes y jóvenes entre 14 y 18 años, que cursan 1° y 2° año en cuatro (4) escuelas secundarias estatales de la ciudad de Neuquén, situadas en diferentes barrios. Se opta por una

muestra intencional, voluntaria, cuyo criterio es que los/as estudiantes se encuentren cursando en situación de repitencia. La recolección de datos se realiza a través de observaciones de distintos momentos de la cotidianidad escolar, diálogos espontáneos, conversaciones grupales y entrevistas individuales semiestructuradas, que permiten reunir información sobre su experiencia y sentir en la transición entre los niveles.

Los datos recogidos permiten el análisis y visibilización de los nudos críticos que se le presentaron al estudiantado en el proceso de escolarización desde el inicio hasta la superación del año no aprobado. Se suman además, los testimonios de los/as profesores/as y personal directivo que aportan su mirada sobre las dificultades que observan y cobran relevancia para conocer la singularidad de las experiencias concretas de los/as estudiantes ya que las detenciones como producto de la repitencia, pueden extender el tiempo teórico para finalizar el nivel.

La mención a la transición de la escuela primaria a la escuela secundaria es un nudo crítico que surge espontáneamente de parte de los/as entrevistados/as cuando libremente narran sus recorridos escolares, comentando las experiencias que le resultaron con mayor dificultad. Los/as profesores/as y directivos/as también desde diferentes opiniones refieren al pasaje entre los dos niveles.

Marco teórico-conceptual

La Ley Nacional de Educación N° 26206, en el artículo 17 determina la estructura del Sistema Educativo Nacional que comprende cuatro (4) niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior y ocho modalidades. Estos niveles están organizados para ser transitados en una progresión lineal, estándar a las que se identifica como “trayectorias teóricas”. Junto a estas trayectorias la autora define “trayectorias reales”, que difieren del recorrido propuesto. (Terigi, 2010, p. 4).

En el Artículo 29 de la LEN se define que “La Educación Secundaria es obligatoria (...) destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan

cumplido con el nivel de Educación Primaria”. En lo referente a los niveles de enseñanza ya mencionados, se denomina transición, el pasaje de un nivel a otro.

Etimológicamente el concepto “transición” es definido en primer término como la “acción y efecto de pasar de un estado de ser o estar a otro distinto”. En segundo lugar, define “como el estado intermedio entre uno más antiguo y otro a que se llega en un cambio”². (Real Academia Española, [RAE], s.f.)

Para Peralta (2007) las transiciones en educación implican procesos de cambio de una situación inicial a otra a alcanzar y están reguladas culturalmente (Organización de Estados Americanos/ Observatorio de Complejidad Económica [OEA/OEC], 2009). A su vez en algunas circunstancias “carecen de articulación desfavoreciendo la transición educativa y los procesos de aprendizaje” (Woodhead y Moss, 2008). Si bien esta última idea fue expuesta en el marco de la transición del nivel inicial y la enseñanza primaria, bien puede ser aplicada al resto de las transiciones entre los demás niveles.

De acuerdo con Solís (2013) las transiciones pueden ser verticales cuando se pasa de un nivel a otro y horizontales se refieren a “la asignación de los niños y jóvenes a opciones educativas diferentes en un mismo nivel, dando cuenta de la segmentación educativa”. Se puede ejemplificar mediante los cambios de turnos, cambios de escuelas, como estrategias para garantizar la escolarización. “Las transiciones involucran múltiples continuidades y discontinuidades de experiencias” (Galisteo Bisio, 2015).

Un importante aporte realiza Gimeno Sacristán, que analiza la transición a la educación secundaria, donde sostiene que “...el paso de la educación primaria a la secundaria constituye una de las transiciones más emblemáticas en todos los sistemas educativos”. (Gimeno Sacristán, 1996, p.18).

Por su parte, Terigi (2010) refiere “a la transición escolar como el cambio de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad respecto al pasado (Campo, 1999) que puede ser vivida de forma dolorosa cuando la discontinuidad de la experiencia es excesiva, incontrolada e

incontrolable” (p. 14).

También Rossano (2006) se refiere al pasaje de la escuela primaria a la secundaria donde reconoce que en esta transición se producen quiebres, y sostiene que:

parecería que fueran dos tareas completamente diferentes, con poco en común. Hay que cruzar, pasar a otro lugar, abandonar ciertas prácticas y adaptarse a otras, casi como si fuera una responsabilidad exclusiva de quien intenta el pasaje”. (...) “finalmente, termina siendo cada niño, cada alumno egresado el responsable exclusivo de transitar ese pasaje. Experiencia fascinante para algunos, traumática e inconclusa, para muchos. (pp. 295 - 296).

Vinculado a las definiciones expuestas debe considerarse el concepto de acompañamiento, definido como acto y resultado de acompañar, que comprende al apoyo o sostén que necesitan los/as adolescentes en el que una palabra, un acercamiento, puede fortalecer la autoestima para mejorar su proceso de aprendizaje. La ausencia de este acompañamiento se plantea como un desafío que se entiende como una situación difícil que alguien debe enfrentar.

Análisis y discusión

a) Con relación a los estudiantes

Es una preocupación manifiesta que en la actualidad el paso de la escuela primaria a la secundaria continúe ofreciendo una dificultad para los grupos más vulnerables cuyas experiencias previas han sido de baja intensidad (Kessler, 2004) o bien no logran sentirse parte de la nueva organización por tratarse de una cultura institucional diferente.

Las narraciones de los/as estudiantes de sus experiencias escolares en forma libre, mencionan determinadas circunstancias y las dificultades referidas a la transición que tienen relación con las cuatro etapas que

plantean Álvarez y Pareja (2011):

1. Pre transición: incluye las acciones previas o de preparación para el cambio.
2. El cambio, que considera las acciones puntuales desarrolladas en el primer momento de transición.
3. El asentamiento, que se relaciona con las acciones que deben favorecer la adaptación.
4. La fase de adaptación, que cierra el proceso de transición garantizando la plena integración de los estudiantes al nuevo ambiente.

De acuerdo con este planteo y con los datos recogidos se puede reconocer en cada momento, diferentes acciones y situaciones por las que transita el estudiantado al iniciar el nivel, las que se desarrollan a continuación:

1-Sobre la pre-transición: Pensando en la escuela secundaria

Iniciar el nivel secundario es una etapa de amplias expectativas para los/as estudiantes y las familias, que se inicia con anticipación, en el mes de octubre- noviembre cuando aún están cursando séptimo grado, en las fechas que el Consejo Provincial de Educación de Neuquén (CPE) dispone para la inscripción al nivel secundario. “Siento mucha expectativa y ganas de ingresar pronto, mi familia me alienta”, es la expresión del estudiante J. D. que se acercó a inscribirse (nota de campo).

Aquí las posibilidades de los/as padres/madres/tutores/as influyen en la toma de decisiones sobre a qué escuela y a qué modalidad asistir. Esta decisión está relacionada con las posibilidades económico-culturales de cada familia y las expectativas vinculadas al futuro. Al determinar la modalidad, surgen las opciones entre escuela secundaria común (5 años de estudio –donde la elección no tiene en cuenta la orientación–), técnica o agropecuaria (con un plan de estudio de 6 años).

Quienes optan por una escuela secundaria común tratan de alcanzar la certificación para la búsqueda de trabajo principalmente o bien para

la continuidad de estudios superiores; quienes eligen escuelas técnicas o agropecuarias lo hacen pensando en una formación profesional con salida laboral. Hay que considerar además las circunstancias particulares que vive cada estudiante para decidir entre las instituciones.

Por otra parte, a los efectos de atraer a la población estudiantil, las escuelas secundarias invitan a los/as estudiantes de la escuela primaria a conocer la institución, sus instalaciones, las actividades que realizan, sosteniendo que se realiza para facilitar la toma de decisiones con respecto a la escuela a la que asistir. Puede interpretarse como una forma de captación de matrícula, por la cercanía existente entre ciertas instituciones del nivel.

También hay experiencias que se organizan entre instituciones de ambos niveles que tratan de realizar una articulación, principalmente curricular, compartiendo las dificultades que los/as profesores/as observan en lo pedagógico, participando quienes dictan asignaturas que ofrecen mayores dificultades (Lengua y Matemática).

Con posterioridad, y a medida que se aproxima la fecha de inicio de clases los sentimientos de los/as estudiantes se transforman en ansiedad. Ansiedad por tratarse de un cambio que implica trasladarse a otra institución, desconocer el nuevo edificio escolar, conformar un nuevo grupo de compañeros/as con los que compartirá el año, después de haber transitado tanto tiempo con otros/as que posiblemente no estén con él, y a vincularse con los/as profesores/as y preceptores/es, que son las figuras más próximas a ellos/as.

2. El cambio: El ingreso al nivel

Las expectativas sobre el cambio de nivel, son construidas en la interacción con otros/as, sus maestros/as de primaria, compañeros/as, hermanos/as u otros familiares cercanos, por citar ejemplos. Las perspectivas de acuerdo con varios testimonios se fundamentan en ampliar el número de amistades, de nuevas oportunidades de crecimiento personal. En palabras de Perrenoud (2006), debe aprender el oficio de alumno.

Para los/as “nuevos/as”, designados/as así por ser la primera vez que ingresan al nivel, no estaría en sus expectativas la repitencia de año, si bien presentan ansiedad ante este nivel educativo, por desconocer la cotidianidad escolar, su propósito es transitar el ciclo lectivo sin mayores dificultades, objetivo que ciertos/as adolescentes no logran. Al decir de Rossano (2006) en los primeros días de la cotidianidad escolar transitan como un “extranjero” recién llegado a un nuevo “país”.

Lo manifestado por una profesora de primer año ilustra las expectativas con las que llegan los/as adolescentes “vienen con muchas expectativas, muchas ganas, lo primordial para mí insisto esto de los vínculos entre ellos, ellos vienen con muchas ganas de todo” (Prof. de Lengua 1^{er} año).

En la jurisdicción, los/as estudiantes que ingresan a primer año inician sus actividades días antes que el resto del estudiantado, participando del período que se llama de ambientación, donde los/as integrantes de la escuela receptora ponen en conocimiento las instalaciones, el personal con el que van a interactuar durante el año escolar, le dan a conocer las materias que van a cursar, los tiempos escolares, por asistir en un turno a clases y a contraturno a talleres y a Educación Física. En este espacio sería propicio que, en la organización de las actividades, incluyeran la interacción entre los/as estudiantes para que al encontrarse el primer día de inicio con todo el estudiantado no se sientan desorientados/as, que logren reencontrarse con el resto de los/as adolescentes que van a compartir el aula. “El primer día de clases tenés un toque de vergüenza, después me acostumbré, te da ganas de irte” (Estudiante-16, repitió 1^{er} año).

Caillods y Hutchinson (2001) señalan la “dificultad que tienen los alumnos (...) para adaptarse a la nueva organización” (p. 8), porque ambos niveles presentan culturas organizativas diferentes”. El nivel secundario posee un currículum con un gran número de asignaturas fragmentadas, con una organización horaria tipo mosaico y cada una de ellas con un profesor que propone su propia metodología, diferentes criterios de evaluación y una relación más distante con el estudiantado, que los afecta hasta convertir su tránsito en un anonimato. Todo ello conlleva una adaptación a la nueva estructura organizativa por parte de ellos/as, que

no siempre se alcanza, incidiendo en la cotidianidad de la escolarización. Los testimonios recogidos narran:

venir a la escuela me resulta desesperante, desesperante por mucha tarea; veía muy difícil el secundario, tenés muchas materias seguidas (Estudiante-23, repitió 2° año en la misma escuela).

es muy difícil pasar de una etapa que es la primaria y otra la secundaria” (...) pasar de una escuela primaria crees que va a ser fácil, no es como la primaria que iba a la mañana, a la tarde no tenía que hacer nada. (Estudiante-6, repitió 3 veces primer año, cambió 3 escuelas).

3. El asentamiento: El comienzo del recorrido

Cuando los/as estudiantes comienzan su recorrido, al iniciar por primera vez el nivel secundario tienen que conocer “el régimen académico”, que Camilloni (1991) define “al conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que estos deben responder”. Deben aprender nuevas reglas de juego o sea todas las regulaciones que tienen que cumplir, que en la cotidianidad cobran invisibilidad porque institucionalmente se supone que el/la estudiante las debería conocer, muchas veces sólo son enunciadas rápidamente por los/as profesores/as, en otros casos son tácitas y no pasan a ser un contenido a ser enseñado, una instancia de formación, como lo propone Terigi (2018). De acuerdo con las investigaciones realizadas (Baquero *et al.*, 2009; 2012).

visibilizan cómo el carácter elusivo del régimen académico, la falta de explicitación de sus diversos componentes, y más aún, la ausencia de instancias de trabajo sobre estas regulaciones, afectan el tránsito de las y los adolescentes y jóvenes por la escolaridad (Citado en Briscioli, 2017).

Un referente de la institución C menciona la pérdida de llamados a mesas de exámenes por inscripción en mesas que no correspondían, por desconocimiento de la diferencia entre exámenes regulares, libres, previos. Una alumna narra aspectos nuevos que le costó comprender:

el secundario es muy diferente a la primaria y había cosas nuevas que me costó entender un tiempo, como el POEC (Periodo de Orientación y Evaluación Complementaria) (Estudiante-18, repite 2°).

Actualmente sucede que al transitar los primeros meses de escolarización algunos/as adolescentes empiezan a perder el entusiasmo inicial de ser un/a estudiante de escuela secundaria, sus rendimientos académicos disminuyen y en algunos casos sus desempeños no alcanzan lo previsto por el sistema educativo y no logran promocionar el año cursado. Desde el primer cierre trimestral aparecen las dificultades que pueden condicionar su escolaridad, porque deben resolverlas en soledad, debido a la falta de acompañamiento institucional y la falta de una alerta temprana frente al riesgo educativo en que se encuentran los/as estudiantes. Este desempeño no acorde al esperado por el/la propia adolescente afecta su autoconcepto, no encuentra una voz que lo estimule a sobrepasar la dificultad. Según Rossano (2006) “la experiencia demuestra que la escuela secundaria demora en considerar a los que inician el nivel como sus verdaderos alumnos” (p. 300).

En la provincia de Neuquén hay un sistema informático denominado S.I.Un.Ed³, donde se registra la información de todos los rendimientos escolares de los/as estudiantes desde jardín de infantes hasta el nivel secundario, pero solo cuenta con información perteneciente a la provincia del Neuquén, donde no permite hacer un seguimiento del estudiantado si cambia de provincia o si proviene de otro lugar o país.

Otras provincias también han desarrollado un sistema de seguimiento muy interesante del estudiantado en su jurisdicción. Las experiencias que se llevan a cabo son de utilidad dado que arrojan información pertinente, apropiada para generar un sistema informático que habilite unificar la sistematización de la información de todos/as los/as estudiantes a nivel

nacional. Este sistema permitiría el seguimiento de cohorte y la alerta temprana ante eventuales dificultades o bajos rendimientos que pongan en riesgo educativo a los/as adolescentes y jóvenes. Sería de importancia incorporar un sistema de preinscripción a través de una plataforma a ser utilizada por la familia para asegurar la vacante, sin necesidad de asistir a la institución, similar a la utilizada en Uruguay⁴.

Este proceso de preinscripción y de alertas tempranas permiten que todos/s (profesores-preceptores/as-familia) puedan conocer en cualquier momento el rendimiento académico y realizar el seguimiento de las trayectorias. Además es necesario para acompañar los itinerarios escolares y recuperar además a los/as estudiantes cuando dejan de asistir. Si bien algunas instituciones en formas aisladas realizan el seguimiento de la asistencia los/as estudiantes, no debería ser una instancia voluntaria sino una propuesta instituida por el ámbito nacional, para tener conocimiento del desarrollo del sistema educativo en todas las jurisdicciones del país.

4. La adaptación. Considerarse estudiante secundario

Para muchos/as estudiantes el proceso denominado adaptación, conlleva diferentes tiempos, no todos/as lo transitan de igual forma, algunos/as adolescentes lo logran en pocos meses, pero para otros/as estudiantes requiere un tiempo más prolongado, que en determinados casos no alcanzan lograrlo hasta finalizar el año, impidiéndoles cumplir las condiciones para integrarse. En este tránsito no tienen un tiempo para arraigarse a la institución, resintiéndose su proceso de aprendizaje. Una alumna hace alusión a que

me costó muchísimo el tema de la secundaria, estuve en dos secundarias distintas (...) me costó adaptarme al principio” (Estudiante-19, repitió 2º año).

es muy largo el día que estoy acá (Estudiante-7, repitió 1º año en otra escuela).

Aquí puede notarse la diferencia con el nivel primario, en cuanto al tiempo escolar. Mientras en la primaria asistían a clase en un solo turno, en el nivel secundario lo hacen a la mañana y a la tarde. En un turno tienen clases y en contraturno concurren a talleres y Educación Física. Por otra parte, el tiempo que establecen las instituciones entre el turno y el contraturno es muy acotado, motivo por el cual algunos/as estudiantes no regresan a sus hogares y prefieren quedarse en la escuela para continuar sus actividades. En otros casos se retiran y no regresan. Un testimonio de un referente institucional da cuenta que en las reuniones de padres/madres buscan el acompañamiento de las familias

y a veces para hablar con ellos porque hay situaciones de mucha repitencia que hemos detectado en el primer y segundo que mucha veces son por ausencias en los talleres, por eso se puso mucho hincapié en la comunicación con las familias de las ausencias y cosas por el estilo” (...) por ahí los chicos que no faltaron nunca en el turno pero no vinieron nunca al contraturno entonces se llevan de por sí 3 materias.

Un dato significativo para tener presente es que al llegar a la nueva institución, no cuentan con un referente claro al que dirigirse, en oportunidades es la figura del/la preceptor/a el que toma esta responsabilidad por ser el que está más cerca de los/as estudiantes, por permanecer todo el día junto a ellos/as con la posibilidad de escuchar sus necesidades y problemáticas.

b) Los/as profesores/as y los/as estudiantes en la interacción del aula

Debe pensarse que la actuación del profesorado no afianza la pertenencia del estudiantado a la clase y a la institución. La dificultad del trabajo docente en soledad, debido a la designación del profesorado por hora cátedra, conduce a no lograr una concentración de horas en la misma

institución, lleva a tener una carga horaria distribuida en diferentes instituciones. Esto genera que dicten clase y se retiren o que no dispongan de tiempo para compartir información con sus colegas sobre los procesos de aprendizaje del estudiantado de los cursos a su cargo.

También debe señalarse que por la complejidad de determinadas problemáticas que atraviesa la vida del estudiantado, la escuela por sí sola no puede resolverlas, por lo que requiere la intervención de otros organismos estatales. La intersectorialidad debe ser considerada como política de Estado y no una sobrecarga de tareas para cada institución, o para algún integrante asignado, que en ciertos casos suelen ser los/as asesores/as pedagógicos.

Por otra parte, al producirse la masificación surge la necesidad de retener al “nuevo público”, adolescentes con características diferentes al modelo ideal tradicional, con intereses disimiles en cuanto a la culminación del nivel: continuar en la universidad o la inserción al mercado de trabajo. Esta heterogeneidad del estudiantado reúne en la clase a adolescentes con diferentes edades e intereses, distintas experiencias educativas de acuerdo a las vivencias familiares u otras en las que participan dentro de su contexto inmediato.

La diversidad del estudiantado pone en jaque el proceso de enseñanza de los/as profesores/as cuya formación es orientada a una enseñanza simultánea donde se plantea la clase para todos/as por igual, esperando los mismos resultados. Esta nueva realidad requiere de prácticas pedagógicas diversificadas, respetando los distintos ritmos de aprendizajes, experiencias didácticas que los/as profesores/as no están acostumbrados/as a implementar.

De acuerdo con Terigi (2010) la heterogeneidad del alumnado presenta diferentes cronologías de aprendizaje, al que se le sigue proponiendo aprendizajes monocrónicos—secuencia única de aprendizaje— donde el profesorado mantiene un saber pedagógico por defecto —entendiendo que se trata de un saber que funciona en forma automática e impide pensar en forma novedosa—. Una profesora que acompaña una trayectoria escolar sostiene que:

yo veo que hay todavía una mirada muy homogénea de la población estudiantil, todavía se sigue viendo que todos aprenden de la misma manera, mi tarea en este caso es poner en jaque esta cuestión no todos aprenden de la misma manera (Prof. que acompaña a un estudiante de 1^{er} año).

Aquí debe hacerse una pausa y reconocer que para modificar el dispositivo tradicional de la escuela es necesario asumir que en cierto modo influye la formación disciplinar, enciclopedista de los/as profesores/as, principales involucrados en los procesos pedagógicos-didácticos. Actualmente la formación inicial del profesorado continúa siendo específica, bajo la forma monocrónica.

Afirma Terigi (2010, p. 106) que “los docentes han sido preparados para desarrollar aprendizajes monocrónicos (...) manejar dos o más cronologías de aprendizaje es una tarea difícil (...). Cabe destacar que por monocromía debe entenderse que el “docente utiliza una secuencia única de aprendizajes con el mismo grupo de alumnos, de modo tal que, al final de un proceso (...) y desarrollada la enseñanza tal como ha sido prevista, todos los miembros del grupo hayan aprendido las mismas cosas (Terigi, 2010).

En la cotidianidad, cada docente ofrece un proceso pedagógico - didáctico diferente, con clases monocrónicas es decir, clases homogéneas, con contenidos descontextualizados y fragmentados respondiendo a un modelo tradicional, a lo que debe sumarse que muchos/as docentes no tienen una formación pedagógica. Un reclamo que realizan los/as estudiantes es la metodología de enseñanza de algunos/as profesores/as que utilizan la exposición como forma de transmisión del conocimiento. Destacan que cuando requieren ayuda, ciertos/as profesores/as contestan mal o por sus expresiones gestuales, el estudiantado percibe que sienten molestias por la consulta o bien reiteran el conocimiento de igual forma a la que el/la estudiante no comprendió. Un testimonio da cuenta de la respuesta que recibe:

se complica que la profesora te vaya diciendo poné esto, esto y esto (...) y no te explica por qué tenés que ponerlo... (Estudiante-2, repitió 1^{er} año).

c) La necesidad de la mejora en el nivel

En el inicio de este texto se hace mención a la matriz organizacional, donde es necesario señalar que en el origen la escuela secundaria estuvo pensada para una población estudiantil distinta a la que asiste en la actualidad, con un modelo institucional de élite, enciclopedista y selectivo vinculado a la preparación de las clases dirigentes o para el ingreso a la universidad; diferente del propósito de la enseñanza primaria pensada para todos, homogeneizante en ese momento histórico, bajo los supuestos de: simultaneidad, presencialidad, descontextualización, gradualidad, cronosistema, lo que diferencia desde el origen las trayectorias escolares de la población.

Al sancionarse la LEN (2006) que reconoce legalmente la obligatoriedad de la terminalidad del nivel y con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de todo el estudiantado, se plantea un reto importante que requiere de cambios en su matriz de origen.

Rivas, Bazán y Vega (2010) sostienen:

En este sentido distintos trabajos (Jacinto y Terigi, 2007; Tenti, 2003), plantean uno de los grandes desafíos (...) es modificar ese dispositivo fundacional de la escuela secundaria que fue diseñado para la selección social. En el contexto de un mandato social opuesto, que implica la universalización de la escuela secundaria, esa matriz fundacional merece ser repensada y traducida en nuevas políticas y prácticas pedagógicas (14).

Actualmente producir un cambio en el nivel medio requiere modificar “el trípode de hierro”, o sea las “tres disposiciones básicas: la

clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por su especialidad y la organización del trabajo docente por hora de clase”. El cambio del formato de la escuela secundaria, cuya transformación es compleja porque requiere revisar los rasgos más duros del formato que se mencionó (Terigi, 2008, p. 64).

En el análisis de uno de los componentes de importancia, la autora señala que el curriculum se caracteriza por el enciclopedismo, por la abundancia de contenidos que en ciertos casos han perdido relevancia por su falta de contemporaneidad, exceso que dificulta a los/as profesores/as disminuir la cantidad de contenido informativo y profundizar el tratamiento de los temas.

En otro trabajo, Jacinto y Terigi (2007) sostienen la existencia de

una correspondencia entre las unidades que componen el currículum (materias, talleres, etc.) y los puestos docentes. En el marco de un currículum fuertemente clasificado, esta correspondencia se traduce en una serie de puestos de trabajo asignados a profesores de especialidades diferentes (p. 31).

Esta estructura por hora de clase no permite la formación de equipos de trabajo y el encuentro de los/as estudiantes en otro momento y espacio de la cotidianidad escolar que no sea el aula. Además, según el testimonio de un directivo se produce la permanente rotación de profesores/as ya que cuando encuentran un lugar de trabajo con mejores condiciones laborales –cantidad de horas, cercanía a sus hogares, mejores condiciones de traslado, entre otros– renuncian a sus puestos de trabajos resintiéndose la dinámica institucional. Uno de los factores que impide la conformación de grupos de trabajo es el tiempo prolongado para cubrir esa vacante. Su palabra también refiere al trabajo profesional:

profesores que no quieren hacer inter área, profesores que siguen dando se cristalizan en un conocimiento en un contenido y lo viene repitiendo (...) la educación media está atravesando esa circunstancia,

esa coyuntura donde voy doy mi clase, listo, no me importa lo que le pase al otro, no me importa y encima con esta matriz de decir bueno si no sabe Matemática el chico no puede seguir, y el de Lengua dice lo mismo, y el de Historia si no sabe la Historia de tal...tampoco puede avanzar , entonces cada docente es muy riguroso en su contenido... (Director Escuela D).

Una docente refiere en cuanto a la dificultad de lograr consenso entre colegas de las secciones del mismo año.

pero también lo que pasa que yo también tengo muchas diferencias con mis compañeros, desde cómo trabajar algunos contenidos o hay cuestiones de exigencia, hay gente súper estricta y exigente y no les da posibilidades a los pibes, es como... no acá tenés que tener en cuenta otras cosas” (Prof. de Lengua, 1^{er} año).

Esta situación se vincula con la preparación de los/as profesores/as por especialidad en distintos espacios de formación –diferentes provincias y diversas instituciones, portadores de disimiles experiencias profesionales– ya que la demora en los nombramientos se produce por la falta de profesores/as con la formación requerida, y acudir a docentes con títulos habilitantes o supletorios. La falta de docentes es una información que también la señalan los/as estudiantes que reconocen el tiempo de horas libres sin profesor/a nombrado y cuando se designan deben volver a adaptarse a un/a nuevo/a profesional viéndose afectado su proceso de aprendizaje. Un testimonio lo grafica de la siguiente manera:

cada vez nos está pasando que hacemos el número de empleado⁵ o sea que llega un docente nuevo sin experiencia que no es docente, esta es una provincia donde no hay docentes (...) por eso lo que toman son cada vez chicos técnicos recién recibidos el año pasado y a esto me refería cada vez más hacemos número de empleados, de compañeros nuevos que van a dar su primera experiencia (Director Esc. B).

Un dato no menor lo expone el mismo directivo en cuanto a que actualmente los/as docentes prefieren no dar clase en los primeros años, a diferencia de lo que sucedía en años anteriores. Agrega que renuncian y toman horas en el ciclo superior y quedan los cursos de primero y segundo año para quienes recién se inician. Como referencia en esta institución funcionan 3°, 4° y 5° año en el turno mañana y 1° y 2° año por la tarde

...y es una escuela ...como está pasando en la mayoría de las escuelas que los profes están eligiendo no estar en primero y segundo por lo que demanda en cuanto a trabajo áulico, muchas dificultades para llevar después adelante el trabajo áulico, (...) tenemos profesores que están en el turno mañana con altas concentración de horas, cosa que no sucede a la tarde, o profes que dejan curso de la tarde para tomar a la mañana y hacer alta concentración, cosa que no sucede en el turno tarde (Director Esc. B).

Sin desconocer el proceso individual en que se encuentra cada estudiante perteneciente al mundo externo a la escuela, se puede reconocer que muchas dificultades que atraviesa el estudiantado dependen de la matriz organizacional de la escuela, que perduró desde su origen con algunas variaciones, que no influyeron en su modificación. Para la mejora del nivel se requiere revisar el tiempo monocrónico, ante la diversidad del alumnado que presenta diferentes ritmos de aprendizaje, que necesitan diversidad de propuestas didácticas creativas. Existen vivencias complejas del estudiantado que exceden lo escolar y que requieren de la intersectorialidad para el sostenimiento de las trayectorias escolares, que demandan la articulación con otros sectores del Estado, para garantizar el derecho a la educación.

Ahora bien, en la práctica los cambios expuestos resultan difíciles de llevar a cabo, algunos por la rigidez con la que se afianzaron y en otros casos, con referencia a los/as profesores/as la dificultad para lograr consensos sobre conceptos vinculados al aprendizaje, la enseñanza, la

evaluación y la resistencia en ciertos casos de trabajar inter área.

Discusión

Los procesos que atraviesan los/as estudiantes en la transición entre niveles son coincidentes con los señalados por Álvarez y Pareja (2011) que indican cuatro (4) etapas. Se difiere en la cuarta etapa referida a la adaptación, dado que debe ser un proceso de construcción conjunta donde intervienen profesores/as y estudiantes, para favorecer la pertenencia grupal e institucional.

Si bien el desafío se plantea a nivel de los/as profesores/as que son los más próximos/as al estudiantado, la toma de decisiones que exceden el ámbito de la escuela no sólo se limita al ámbito institucional, sino que comprende al Estado Provincial y Nacional (Modificación de currículum, concentración horaria, por citar ejemplos).

Se toman los mejores resultados que pueden brindar las jurisdicciones que tienen implementados sistemas informáticos para la elaboración de un sistema informático nacional que centralice toda la información de la población estudiantil que se encuentra escolarizada, por escolarizarse o en abandono de la escolarización.

Conclusión

Para finalizar, se reconoce que la transición al nivel secundario como proceso de cambio es uno de los momentos más difíciles que señalan los/as estudiantes en su trayectoria escolar, dificultad que demanda una instancia previa de articulación entre los niveles primario y secundario para que el pasaje sea una continuidad en las trayectorias escolares.

Asimismo, se puede reconocer este tránsito como un proceso, con diferentes etapas en el pasaje de un nivel a otro. Comienza desde el momento que se decide en qué escuela inscribirse, continúa con el ingreso a la escuela secundaria, con la adaptación a la nueva organización, donde

se plantea el desafío de continuar la escolarización, superando los obstáculos que se pueden presentar. Existen problemas que impiden su recorrido estándar, marcando una amplia gama de trayectorias, que se deben considerar, confiando en las posibilidades del estudiantado.

En el contexto actual, en la tarea de los/as profesores/as es de importancia el acompañamiento a los/as estudiantes, para guiar, orientar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Surge aquí la necesidad de tener presente que no todos/as aprenden del mismo modo, lo que implica renovar las propuestas didácticas y tener presente las necesidades que requiere cada trayectoria.

Por ello, se plantea el desafío de una transformación de la escuela secundaria, si bien debe ser una decisión a nivel nacional, cada institución puede asumir el reto para mejorar los logros académicos del estudiantado y para renovar las propuestas de enseñanza de los /as profesores/as, que permitan el deseo de aprender y a su vez considerar las consecuencias que las intervenciones pueden producir en los desempeños académicos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. D. y Pareja, J. M. (2011). ¿Es posible una transición pacífica? La transición educativa es una cuestión colectiva. Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/18841>
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B., Sbulatti, S. (2009). Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana Buenos Aires. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia, Cambio en Educación, Monográfico Abandono y Deserción en la Educación latinoamericana*, 7(4), 292-319.
- Briscioli, B. (2014). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de reingreso de la ciudad de Buenos Aires*. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Entre Ríos.

- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las trayectorias escolares. En *Actualidades investigativas en educación*, 17(3), 1-30
- Caillois, F. y Hutchinson, F. (2001). ¿Aumentar la participación en la educación secundaria en América Latina? Diversificación y equidad. En C. Braslavsky. (Org). *La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. IPEE-UNESCO/ Ed. Santillana.
- Campo, A. (1999). Itinerarios personales y educativos. En *Cuadernos de Pedagogía*, “*Transiciones educativas*”, (282), 10-13.
- Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. Santillana.
- Galisteo Bisio, M. (2015). *Las transiciones educativas en las instituciones* [Trabajo final de grado, Facultad de Psicología de Montevideo].
- Gimeno Sacristán, J. (1996). *La transición a la escuela secundaria*. Morata.
- Kantor, D. (Coord.). (2001). *La escuela secundaria desde la perspectiva de los jóvenes con trayectorias escolares inconclusas*. Teseo.
- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Paidós.
- Ley 26206 de 2006 [Ministerio de Educación]. Ley de Educación Nacional.
- Peralta, M (2007). *Transiciones en la educación infantil. Un marco para abordar el tema de calidad*. Documento en borrador para la discusión en el Simposio Interamericano sobre la atención educativa en la primera infancia, Washington DC.
- Organización de Estados Americanos/ Observatorio de Complejidad Económica OEA/OEC. (2009). *Las transiciones en la primera infancia: Una mirada internacional. Macro conceptual, situación, avances y desafíos*.
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio del alumno y el sentido del trabajo escolar*. Editorial Popular.
- Rivas, A., Vera, A. y Bezem, P. (2014). *Radiografía de la educación argentina*. CIPPEC, Fundación Arcor y Fundación Noble.

- Rossano, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En F. Terigi. (Comp), *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Editorial Siglo XXI/Fundación OSDE.
- Solís, P. (2013). Desigualdad vertical y horizontal en las trayectorias educativas en *Estudios Sociológicos*, 31(Extra 0), 63-95.
- Tenti Fanfani, E. (2003). *Educación media para todos: los desafíos de la democratización del acceso*. UNESCO. IIEP.
- Terigi, F. (2007, del 28 al 30 de mayo). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La secundaria del mundo de hoy*, Fundación Santillana, Buenos Aires, Argentina.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa, Reformas de la forma de lo escolar*, 17(29), 63-71.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2010). El saber pedagógico frente a la crisis de la monocronía. En G. Frigerio y G. Diker. (Comps.), *Educación: Saberes alterados* (pp. 99-110). Colección del Estante.
- Terigi, F. (2018). La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre obstáculos que se afrontan. En S. Martínez. (Comp.), *Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad*. Publifadecs, Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad del Comahue.
- Woodhead, M. y Moss, P. (Eds.). (2008). La primera infancia y la enseñanza primaria: Las transiciones en los primeros años. En *La primera infancia en Perspectiva 2*. Milton Keynes: The Open University.

Notas

- 1 La tesis mencionada en el artículo se realiza en el marco del Doctorado en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Comahue, Cipolletti, provincia de Río Negro.
- 2 Definición del Diccionario de la Lengua española Recuperado de <https://dle.rae.es/transici%C3%B3n>
- 3 El sistema informático de todos los establecimientos de la provincia de Neuquén es conocido con la sigla S.I.Un. Ed, que significa Sistema Integral de Unidades Educativas.(Resolución N° 0495/10)
- 4 Puede consultarse Croce, A.C. (2020). Sistema de Protección de Trayectorias Educativas en Uruguay. Sistematización de los componentes y dispositivos. *Herramientas Eurosocial N° 36*.
- 5 El número de empleado en la provincia de Neuquén es la identificación del/la docente dado por el Consejo Administrativo Ministerial -CAM- donde existe una oficina específica para otorgar la identificación a los empleados/as de toda la provincia. En educación dicho número es requerido para diferentes funciones administrativas, principalmente para la liquidación de haberes, como para pedidos de licencias y demás trámites que requieren identificación personal.