

2023

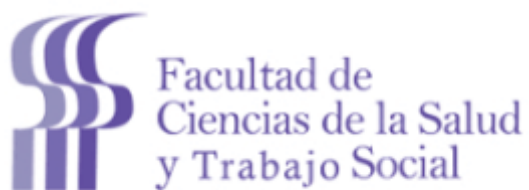
# Cuando la segunda oportunidad es la que cuenta : un análisis de trayectoria educativas de estudiantes del centro educativo de nivel secundario (CENS) N°457 de la ciudad de Mar del Plata (2023)

Climente, Natalia Gisella

---

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/513>

*Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository*



Tesis de Grado para optar al título de Lic. En Trabajo Social

**CUANDO LA SEGUNDA OPORTUNIDAD ES LA QUE CUENTA**

UN ANÁLISIS DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES DEL CENTRO EDUCATIVO DE NIVEL  
SECUNDARIO (CENS) N° 457 DE LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA (2023)

Autoras: Natalia Gisella Climente

María Valeria Correa

Directora: Dra. Gabriela Bru

Co- Director: Lic. María Eva Vílchez

Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Universidad Nacional de Mar del Plata

Fecha de Entrega: 09/11/2023

# Cuando la segunda oportunidad es la que cuenta

Un análisis de Trayectorias educativas de estudiantes del centro educativo de nivel secundario (CENS) Nro. 457 de la ciudad de Mar del Plata 2023

Tesis de Grado



**Climente Natalia Gisella**

**Correa María Valeria**

2023



UNIVERSIDAD NACIONAL  
de MAR DEL PLATA  
.....



Facultad de  
**Ciencias de la Salud  
y Trabajo Social**  
.....  
Universidad Nacional de Mar del Plata

Ingreso a la Institución



Dispositivos Educativos



Mobiliario de las aulas



Aulas del CENS N° 457



Recreo de los estudiantes





CENS N° 457



## **Agradecimientos**

A la Universidad Pública gratuita y laica por permitirnos formarnos y ser parte de ella.

A la institución, CENS N° 457, que nos abrió sus puertas para poder realizar esta Investigación, y prestaron su colaboración y conocimientos necesarios para este trabajo, desde los mismos estudiantes hasta el personal del Colegio.

A Gabriela Bru, y a Eva Vilchez por el acompañamiento en esta Investigación, aportando sus conocimientos.

A las compañeras de esta Profesión que a lo largo de todos estos años han estado aportando lo necesario para avanzar en este camino, por la generosidad al compartir sus conocimientos y acompañarnos.

Una mención especial a dos personas que han formado parte de este trabajo:

A la Lic. En Trabajo Social Celina Jáuregui por su acompañamiento incondicional, su asesoramiento, aportando sus conocimientos e incentivarnos constantemente en este proceso tan importante para nosotras.

A Guillermo González, por la colaboración en la parte gráfica y edición de este trabajo de Tesis.

## **Nati**

A mi familia, principalmente mi Hija Juana, mis padres, los que siempre estuvieron bancando y apuntalando para que avance, por la paciencia en todos estos años, agradecimiento eterno hacia ellos, a toda mi familia, a Vanesa Zapata mi compañera y amiga desde los inicios en esta Profesión por ser quien me incentivo a que retome después de tantos años, este gran logro también fue gracias a ella y a todos mis amigos que siempre me apoyaron para continuar, que fueron y son mi sostén.

A mi compañera y ahora amiga Valeria Correa con quien transite este camino de Investigación, por su constancia, su esmero, por su paciencia, con quien formamos un gran equipo de trabajo, con quien fue un placer juntarnos cada día para poder avanzar y culminar con este cierre de nuestra profesión, juntas logramos cumplir una de las metas más ansiadas que ambas compartimos y deseábamos, nuestra recibida. ¡Gracias infinitas a todos por su buena energía para que esto sea posible!

Dedicada a:

A mi hija y a mis padres.

## **Vale**

A mi madre por ser mi sostén, mi guía, la que está incondicionalmente siempre a mi lado. GRACIAS.

A mi familia, que siempre están acompañando a cumplir mis metas.

A mi compañera/amiga, Nati, con quien realizamos este trabajo final de graduación, por los mates, las charlas, por agarrarme fuerte de la mano y no soltarme hasta cumplir nuestro sueño juntas.

A mis compañeras que en este transitar universitario fuimos formándonos, y con el correr del tiempo son amigas.

A mis amigas de la vida por acompañarme en este paso por la Universidad, bancando las caídas y las alegrías.

A mi compañero de ruta, Félix que, con su amorosidad, y paciencia hizo que mis días difíciles fueran más fáciles.

Dedicada a:

A mi padre, que, en su ausencia siento su presencia.

A Laura, psicóloga personal y amiga por impulsarme a retomar la carrera, y acompañarme en mis múltiples facetas.

¡GRACIAS A TODOS!

## ÍNDICE

FOTOS.....	Pág. 2
RESÚMEN.....	Pág. 11
INTRODUCCIÓN.....	Pág. 12
CAPÍTULO 1: MARCOTEÓRICO	
1.1 Concepto de Trayectoria Escolar.....	Pág. 14
1.2 Derecho a la educación de jóvenes adultos y adultos mayores.....	Pág. 19
1.3 Intervenciones desde el trabajo Social en educación.....	Pág. 22
1.4 A modo de conclusión.....	Pág. 29
1.5 Marco Normativo de la educación en la Argentina.....	Pág. 30
CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO	
2.1 Tipo de estudio y metodología seleccionada.....	Pág. 38
2.2 Universo de estudio y definición de la muestra.....	Pág. 41
CAPÍTULO 3: TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS DE VARIABLES	
3.1 Análisis de entrevistas.....	Pág. 43
3.2 Análisis de Variables.....	Pág. 44
3.3 Desigualdades Socioeconómicas y su efecto en la continuidad educativa.....	Pág. 45
3.4 Motivos por los cuales interrumpieron la escuela secundaria.....	Pág. 52
3.5 Causas que motivaron a retomar el secundario.....	Pág. 58
3.6 Estrategias de acompañamiento desde la institución.....	Pág. 62
CONCLUSIONES Y APORTES DEL TRABAJO SOCIAL.....	Pág. 70
BIBLIOGRAFÍA.....	Pág. 76

## **Resumen**

El presente Trabajo Final de Graduación, pretende dar cuenta de las diferentes interrupciones de las trayectorias escolares de los estudiantes del CENS N° 457 de la ciudad de Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires, durante el periodo octubre del año 2022 a agosto del año 2023. Por lo cual se realizó un estudio descriptivo con una metodología cualitativa donde se utilizaron fuentes primarias como observaciones participantes y entrevistas semiestructuradas, y fuentes secundarias como acceso a legajos, registro de asistencias y diferentes relatos de personal de la institución. Además, llevamos a cabo un trabajo de campo que incluyó entrevistas a estudiantes, a la Directora, Vicedirectora, secretaria, preceptoras y docentes.

En el primer capítulo, se desarrolló el marco teórico realizando un recorrido de diferentes autores sobre el concepto de trayectoria escolar, con sus diversas perspectivas. Como así también los conceptos de derecho a la educación en adultos y la intervención del Trabajo Social, se ahondó sobre la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, y la definición de los EOE (Equipo de Orientación Escolar) y el rol específico del OS (Orientador Social).

Se contextualiza brevemente sobre la institucionalización del Trabajo Social, a fin de dar cuenta de las estrategias de intervención profesional del Trabajador Social en el ámbito educativo.

A su vez, se presenta un apartado, el marco normativo, en el cual se describen las leyes de la Educación en la Argentina.

En un segundo momento en el marco metodológico, presentamos el tipo de estudio y la metodología utilizada para dicha investigación.

En el tercer capítulo se llevó a cabo el análisis de las entrevistas realizadas, relacionadas con las diferentes categorías que se determinaron para esta investigación.

Y por último presentamos las conclusiones finales de esta investigación, que incluyen, desde la mirada del Trabajo Social, la importancia en el acompañamiento de las trayectorias escolares, considerando la incorporación de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS).

## **Introducción**

El objeto del presente trabajo es presentar los resultados de la investigación llevada a cabo en el marco de la Tesis de Grado de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Dicha investigación se desarrolló entre los meses de octubre de 2022 y agosto del presente año 2023.

A su vez, la motivación para su realización fue el desarrollo de las prácticas pre-profesionales de la materia Supervisión de las Intervenciones Sociales de dicha Licenciatura, realizada por una de las autoras de esta Investigación, en el CENS N° 457, ubicado en calle Bolívar 4783, de la ciudad de Mar del Plata, que funciona en las Instalaciones del Colegio María Auxiliadora, donde una de las tesis es exalumna del mencionado colegio religioso donde comenzó preescolar y desarrollo el nivel primario, además de la preferencia e interés, que ambas tenemos por lo que es la Educación para Adultos, lo que motivó a tener razones compartidas para la realización de esta Tesis.

La pregunta problema que guía esta tesis es conocer los motivos por los cuales las trayectorias educativas se vieron interrumpidas en los estudiantes del CENS con quienes llevamos adelante nuestra investigación y el significado tiene para cada uno de ellos retomar los estudios secundarios.

A lo largo de este trabajo se buscará describir y analizar cuáles son los factores que influyen en las mencionadas interrupciones escolares, desde un enfoque multidimensional, con el marco legal vigente referido a la Ley General de Educación.

También buscamos comprender los motivos que impulsaron a los estudiantes a retomar sus estudios secundarios con el objetivo de concluirlos, rescatando la riqueza en la singularidad de sus historias de vida.

Asimismo, podemos destacar la relevancia de la incorporación de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS) destinados a jóvenes, adultos sociales que acompañen de manera integral las trayectorias escolares de los estudiantes de dicha modalidad.

En este sentido, el objetivo general de la presente investigación consiste en conocer e indagar sobre las trayectorias educativas que se vieron interrumpidas en los estudiantes del CENS N° 457.

A su vez se establecieron los siguientes objetivos específicos: y adultos mayores. Hasta el momento, las ausencias de estos equipos en estas instituciones representan obstáculos para planificar intervenciones

- 1) Conocer cómo impacta la desigualdad socioeconómica en las trayectorias educativas de los estudiantes el CENS N° 457.
- 2) Indagar los motivos por los cuales los estudiantes interrumpieron la escuela secundaria, cuáles fueron esas razones.
- 3) Analizar cuáles fueron las motivaciones por las cuales los estudiantes retomaron sus estudios en la actualidad.
- 4) Analizar la relevancia de la inclusión de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS), y examinar la función del Trabajador Social como Orientador Social en el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes en dicho contexto.

Siguiendo las orientaciones de las evaluadoras de esta Tesis de Grado decidimos incorporar este último objetivo, desde el Plan de Tesis a esta parte, considerando la importancia que tienen los EOE en todos los niveles, haciendo hincapié especialmente en la incorporación de dichos equipos en los CENS.

Consideramos que esta Investigación tiene la intención promover un modelo de intervención que permita elaborar propuestas educativas acordes para orientar y acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes que se encuentran en las escuelas.

Las trayectorias escolares pueden ser definidas como el recorrido que los estudiantes realizan por grados o niveles a lo largo de su biografía escolar y son producto de la confluencia entre las biografías personales de los estudiantes y las posibilidades y/o barreras que le presenta una institución como la escuela. Para ello es necesario construir un acompañamiento que permita acercar posicionamientos, miradas, intereses y expectativas, dando lugar a la posibilidad de mirar con otros, habilitar la palabra, generar intercambio de ideas, propuestas y debates que produzcan conocimiento en las instituciones.

El acompañamiento no sólo para intervenir en situaciones conflictivas, sino para conocer la identidad de cada una de las instituciones, su visión, su misión, sus fortalezas y debilidades, su posicionamiento ante la diversidad, sus anclajes de pertenencia en las comunidades y su capacidad innovadora para generar propuestas de mejora institucional.

## **CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO**

“No hay cambio sin sueño,  
cómo no hay sueño sin esperanza”

Paulo Freire.

En este primer apartado, se abordará el marco teórico, donde se expondrán los conceptos que se han identificado como más relevantes y significativos para la investigación. Se hará referencia a diversas teorías sobre trayectorias educativas de distintos autores, las cuales fueron recopiladas a lo largo de la investigación para permitirnos una comprensión exhaustiva de la temática abordada.

### **1.1 TRAYECTORIAS ESCOLARES**

El estudio de las trayectorias surge en la línea de la sociología francesa, que intenta comprender la multidimensionalidad de los fenómenos sociales. El concepto “trayectorias” centra su atención en la interpretación de fenómenos sociales a lo largo del tiempo, a partir del estudio de temáticas específicas, tales como trabajo, migraciones, educación, entre otras.

La noción de trayectoria viene a plantearse como un concepto teórico-metodológico que, más allá de la temática particular abordada, hace un aporte superior a las discusiones del campo sociológico en torno a la dicotomía entre determinismo social y voluntarismo (Frassa y Muñiz Terra, 2004).

En palabras de la autora, “Se considera la particular articulación de las dimensiones subjetivas y las condiciones objetivas en que se desarrolla una trayectoria vital y la variabilidad del tiempo en la configuración de esa articulación.” (Muñiz Terra, 2012:52).

De este modo, el concepto propone analizar en su complejidad los recorridos de los estudiantes, haciendo foco en un área específica por ejemplo, las trayectorias laborales, pero sin dejar fuera de consideración el resto de las esferas que los componen. Por el contrario, el análisis de estos procesos pretende dar cuenta del fuerte entramado existente entre las diversas esferas, recuperando la dinámica propia de la vida social (Godard, 1996).

Dicho concepto ha tenido un gran impacto en el campo educativo. Su presencia es notoria tanto en la producción teórica como en el ordenamiento normativo que orienta las políticas del sector.

Se trata de una categoría compleja que sustenta amplias discusiones conceptuales y que ha tenido un uso extendido en diversas disciplinas vinculadas a las ciencias sociales.



Nos brinda la oportunidad de explorar en profundidad el intrincado tejido de múltiples aspectos de la vida de quienes se embarcan en estos recorridos educativos. Nos permite comprender cómo las trayectorias educativas se entrelazan con otros aspectos de la vida, como la familia, el trabajo y lo social.

Desde una mirada pedagógica, las trayectorias escolares describen el itinerario que se realiza cuando se sigue el recorrido de grados de formación según una cronología estándar propuesta por el sistema.

Desde esta perspectiva, “es posible identificar dos tipos de trayectorias. Las trayectorias teóricas, que describen recorridos lineales y continuos ajustados a los tiempos pautados por la cronología del sistema; y las trayectorias reales, que describen los itinerarios singulares que los estudiantes efectivamente realizan por las ofertas de escolarización.

Lo relevante de esta consideración es que ya sea que se trate de trayectorias teóricas o reales, ambas se ven determinadas por la organización escolar, por aquello que las escuelas ofrecen según sus modos de regulación, los vínculos pedagógicos que establecen y las oportunidades que abren.” (Terigi, 2018, pág.219).

La literatura sobre inclusión educativa, rescata el valor de la diversidad de trayectorias de las personas, cuestionando la idea de “trayectorias normales” según la cual los sujetos avanzan en la escalera educativa y llegan a las metas prefijadas en los tiempos prescritos como normales y según los ritmos estipulados como adecuados. Desde esta perspectiva, “los progresos de los sujetos (...) quedan signados como distancia que se acorta hacia la meta a llegar, como progreso en el sentido o dirección correcta medible por lo que aún falta por recorrer.” (Baquero, 2006, pág. 22).

Así, rechazando toda explicación unilineal basada en un punto o acontecimiento originario, el concepto de trayectoria permite el análisis de procesos complejos, recuperando la dinámica propia de la vida social a través de la descripción de momentos de bifurcaciones en la vida de los sujetos y considerando las temporalidades sociales externas que los enmarcan. Por tanto, el análisis de las trayectorias no pone el énfasis ni en el condicionamiento social ni en el voluntarismo de los sujetos, sino que intenta lograr una compleja articulación entre ambos niveles (Frassa y Muñoz Terra, 2004).

Las trayectorias escolares pueden comprenderse en el marco de las complejas interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas puestas en juego por cada individuo. Así, Kaplan y Fainsod.

se rehúsan a reducir la mirada o a aislar las esferas objetivas y subjetivas, abriendo paso a concepciones dialécticas, es decir relacionales, entre los condicionamientos externos, hasta cierto punto trascendentes a los sujetos particulares, y las disposiciones interiorizadas que predisponen a los sujetos a pensar y actuar sobre el mundo en la cotidianeidad de su experiencia social (Kaplan y Fainsod, 2001, pág.27).

Por tanto, el intento es poner en interacción

los condicionamientos materiales de la vida de los alumnos, los determinantes institucionales y las estrategias individuales que se ponen en juego conforme a los márgenes de autonomía relativa

que les cabe a los estudiantes en la producción de las propias trayectorias escolares. (Kaplan y Fainsod, 2001, pág. 26).

Como puede vislumbrarse, estudiar las trayectorias escolares obliga a centrar la mirada específicamente en el lugar que adquiere la institución/escuela en esta producción.

Desde esta perspectiva, se le atribuye un papel relevante a las instituciones y dispositivos en la construcción de las mismas.

Nos resultó interesante dar cuenta de las distintas posturas planteadas por diversos autores sobre los motivos que acompañan o impiden las continuidades de las trayectorias educativas.

Las investigaciones llevadas a cabo en la década de los 70, por diferentes autores tales, como Bourdieu y Passeron (1970); Baudelot y Establet (1971) y Bowles y Gintis (1976), evidencian la existencia de circuitos educativos diferenciados correlacionados con la clase social de origen, a partir de la cual promovieron una serie de indagaciones y desarrollos en el área de la sociología de la educación.

Cuando se comenzaron a cuestionar los enfoques deterministas, se advirtió que es la escuela misma la que produce las injusticias por sus mecanismos selectivos. (Dubet y Martuccelli, 1996). Estos procesos se complejizan todavía más cuando se acerca la mirada hacia los recorridos dentro del sistema educativo, “pues se evidencia un fenómeno de multiplicación y de fragmentación de las trayectorias posibles”(Verhoeven, 2013, pág.42).

Cuando hablamos de Trayectoria Educativa, consideramos relevante tomar los aportes de Nicastro, S. y Greco, M. (2012), donde la definen no sólo como un recorrido, un camino en permanente construcción que realizan los estudiantes, sino que va más allá de la idea de modelizar, es decir, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente. No es un protocolo que se sigue, se prefiere pensar como un camino en situación, (Ardoino, 2005). Este concepto subraya la importancia de conocer la historia de cada estudiante en la escuela.

Mirar la trayectoria permite redescubrir a la persona en el aula, con un docente y tiempo determinado, y en la escuela conducida por un equipo de trabajo, director/a, secretario/a, preceptor/a.

La Trayectoria Escolar no solo refiere a recorridos personales de los estudiantes, sino que interpela y moviliza a la escuela a buscar estrategias de trabajo para garantizar la permanencia, la calidad educativa y el egreso de cada estudiante.

Las Trayectorias Escolares permiten abordar los recorridos de los sujetos por las instituciones escolares a lo largo del tiempo y en interdependencia con las diferentes esferas de sus vidas.

Las Trayectorias Educativas configuran una trama compleja de variables que contemplan las características del sistema educativo, de las familias, de los centros educativos, de las aulas y del propio alumnado. Este hecho ya nos avisa que el fracaso no es una cuestión inherente al propio estudiante. Esta constancia exige incorporar un marco interpretativo que ayude a explicar y a comprender tal hecho. Para ello, consideramos incorporar el enfoque interseccional para analizar las Trayectorias Educativas.

La interseccionalidad (Hill Collins, 1989) nos sitúa en los diferentes factores y sistemas que determinan el fracaso y el abandono escolar desde, la consideración de la interdependencia, la interacción y la intersección entre los mismos, lo hace, además, desde la óptica de los dispositivos que contribuyen al disfrute de privilegios o a todo lo contrario, a experimentar desigualdad, discriminación y exclusión.

El estudiante perteneciente a la categoría de “fracaso escolar” precisamente se sitúa en esa intersección, y es por ello que nuestra mirada está puesta en el estudiante, para poder comprender la manera en que los factores y sistemas inciden e interconectan con sus experiencias tanto familiares, como escolares, sociales, etc. Experiencias situadas en contextos desiguales caracterizados por la complejidad, y en los sistemas que generan desigualdad se unen (sistema educativo, sistema económico, sistema social, sistema patriarcal). No es posible buscar razones explicativas tomando cada factor y sistema por separado.

Es necesario tomar una perspectiva multifactorial y multidimensional para poder comprender tales fenómenos, pero siempre desde esa perspectiva que dibuja las formas de dominio, donde los jóvenes excluidos de la justicia construyen sus identidades (género, cultura, etnia, clase social, etc.). Y es preciso asumir y posicionarnos desde el lugar que nos ofrece Hill Collins (1990) para evitar que se naturalicen la desigualdad, la inequidad y la injusticia. (Vasquez-Recio y Lopez Gil, 2018).

De ahí que sea necesario explicar tales fenómenos desde la imbricación de factores e incidentes múltiples que convergen a lo largo de la trayectoria personal y escolar de los estudiantes.

Para Marchesi y Hernández (2003) el término fracaso escolar resulta bastante discutible de por sí porque transmite algunas ideas que no responden, en absoluto, a la realidad. En primer lugar, expresa la idea de que el estudiante fracasado no ha progresado prácticamente nada en sus años escolares, ni en el ámbito de su desarrollo personal y social, ni en sus conocimientos. En segundo lugar, ofrece una imagen negativa del estudiante lo que puede afectar a su autoestima y a su motivación hacia el aprendizaje en la escuela, ya que si se reconoce públicamente su incapacidad para alcanzar los niveles que se esperan de ella, las dificultades se agravan progresivamente. Y, por último, centra el problema en el estudiante y no contempla la acción de otros agentes como las condiciones sociales, la familia o la propia escuela.

Es en esta línea de pensamiento sobre fracaso escolar a la cual adherimos, desde el aspecto subjetivo que el concepto implica, hasta los diversos aspectos que lo determinan.

Esta consideración del término fracaso escolar, está considerada como ambigua, polisémica y difusa, ha motivado que se acuñan otros términos para denominar el mismo fenómeno tales como, bajo rendimiento, rechazo escolar, fallo escolar, fracaso en el aprendizaje escolar, etc., que no aportan demasiadas soluciones a los problemas que el término en cuestión conlleva.

De acuerdo a los diferentes autores que refieren a los conceptos de trayectorias escolares, consultados para la realización de este marco teórico tales como Terigi F., Briscioli B., Kaplan C., Kessler, G, Muñoz Terra, L. M., sobre dicho tema podemos mencionar algunas consideraciones generales:

- La dimensión institucional tiene un papel relevante en el acompañamiento de las

Trayectorias Escolares más allá de la voluntad y el determinismo social.

- Comprender las Trayectorias Escolares como un entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo biográfico, focalizando en las condiciones de escolarización.

- Advertir sobre la existencia de diversos recorridos escolares, en algunos casos inconclusos o intermitentes, asociados a otra/s actividad/es realizada/s por los estudiantes de modo superpuesto o alternado.

- Advertir que el abandono escolar, temporario o permanente, es un fenómeno complejo que no admite respuestas simplificadoras ni centradas en una sola variable. Comprender las causas del abandono escolar supone la confluencia de múltiples dimensiones: la situación socioeconómica de origen, las responsabilidades familiares y/o laborales que deben asumir los jóvenes, la condición de “ser adolescente” las “situaciones conflictivas de la vida cotidiana, las prácticas expulsoras de las instituciones educativas, la desmotivación ante la reiteración de la experiencia de fracaso, entre otras.

Nos resultan interesantes y significativos estos planteos de los autores en el desarrollo de las Trayectorias Escolares, para poder analizarlas desde diferentes aspectos, y dar cuenta que cada recorrido está atravesado por distintos motivos, que forman parte de la vida cotidiana del sujeto que la transita. Este concepto nos invita a pensar, y sobre todo a actuar, para promover inclusión educativa y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

## **1.2 DERECHO A LA EDUCACIÓN DE JÓVENES ADULTOS Y ADULTOS MAYORES**

“La verdadera educación consiste en obtener lo mejor de uno mismo”

Gandhi

Consideramos que la educación es una herramienta de cambio y crecimiento, que le brinda a las personas la oportunidad de planificar un mejor futuro para sí mismos y también para su comunidad. Es un derecho que el Estado tiene la obligación de asegurar, proteger y promover (Hevia Rivas, 2008, pág.23).

El ser humano necesita de la educación para crecer como persona, y la sociedad para desarrollarse plenamente. Por esto se afirma que la educación es en sí mismo un bien público y un derecho humano fundamental.

Tener acceso a la escuela es un primer paso para ejercer el derecho a la educación. Pero su pleno ejercicio exige que ésta sea de calidad, promoviendo el desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos y de los contextos en los que se desenvuelven.

A partir de los objetivos referentes a la obligatoriedad, inclusión y permanencia nos llevan a pensar a la escuela que contemple la heterogeneidad y la diversidad, donde todos puedan ingresar, permanecer y finalizar sus aprendizajes con calidad. Existen instituciones educativas de nivel secundario que permiten completar la formación secundaria a aquellas personas que, por diversos motivos, no han podido culminar. Pertenecen a la Dirección de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores y están integradas por los Centros Educativos de Nivel Secundario (en adelante CENS). La propuesta de los mismos se organiza en un ciclo de tres etapas que se dividen por año, con un diseño curricular prescriptivo que asume la educación en directa conexión con los procesos educativos vinculados al desarrollo local, cultural, económico y productivo de las personas en comunidad.

Los CENS están creados para acompañar y otorgar el espacio propicio para que jóvenes adultos y adultos mayores, alcancen la terminalidad de sus estudios secundarios, a través de una propuesta educativa que promueva un espacio social y cultural dentro de la comunidad en la cual están insertos y atendiendo a los derechos sociales de aquellos y aquellas que lo transiten.

Es también el camino para la continuidad con otras ofertas educativas que se abren al finalizar la educación secundaria, como los niveles superiores, terciarios y /o universitarios, validando la trayectoria de los estudiantes con la acreditación y certificación correspondiente al nivel. (Dirección General De Cultura y Educación 2023)

La Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores asume el desafío de restituir y sostener el derecho a la inclusión de todos los estudiantes al Sistema Educativo Provincial.

Las Políticas Educativas de un Estado Presente reconocen el derecho irrenunciable de jóvenes y adultos a iniciar o dar continuidad a Trayectorias Escolares, que han sido impactadas por historias de vida con particularidades que no han posibilitado ejercer su derecho a una educación de calidad, en los tiempos establecidos durante la primera infancia y adolescencia. (Dirección General De Cultura y Educación 2023).

El objetivo principal de las escuelas de adultos es brindar herramientas para superar las desigualdades sociales y favorecer la inclusión integral de las personas sin títulos académicos o sin formación en diferentes campos educativos, y que estas carencias no impiden su desarrollo laboral y de relaciones sociales.

Adherimos al paradigma de pensamiento del Pedagogo Paulo Freire quien sostiene que la Educación se transforma a partir del lugar de reconocimiento tanto del educador como del educando, como sujetos de derechos, desde sus potencialidades y no desde sus carencias:

En el fondo, lo que quiero decir es que el educando se torna realmente educando cuando y en la medida en que conoce o va conociendo los contenidos, los objetos cognoscibles, y no en la medida en que el educador va depositando en él la descripción de los objetos, o de los contenidos. El educando se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significador crítico. (Freire, 2002, pág. 66).

Consideramos que las escuelas deben modificar su eje. No son los estudiantes quienes deben adaptarse a la escuela, sino todo lo contrario. Es la única forma de instituirse en garantes del derecho a la educación, removiendo las barreras al aprendizaje y la participación ya existentes. Cuando se toma la individualidad, da cuenta del recorrido integral como itinerario personalizado, con pautas curriculares flexibles a las necesidades educativas, subjetivas, sociales y contextuales de cada estudiante según la etapa del ciclo vital que se encuentre transitando. Pensar la diversidad como un valor educativo, propone que cada estudiante despliegue el máximo de su potencial para lo cual aporta medios, métodos, recursos y ayudas a la medida de cada necesidad.

Pensar en la diversidad del estudiante, es pensar en qué enseñar, cómo enseñarlo, cómo avalar el atravesamiento cultural que propone la ley de educación nacional 26.206 en forma equitativa y respetuosa. Es necesario superar el concepto de currículo preestablecido y diversificar la propuesta escolar, en contexto, superando también las adecuaciones del paradigma integrador. Solo así se propicia la justicia curricular a la que alude el Consejo Federal Educativo y se descarta la idea de fracaso escolar, repitencia y sobreedad que se ubican en la escuela tradicional del paradigma homogeneizador.

A medida que refinamos nuestros medios para educar, sabemos que las posibilidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de aprender en la escuela dependen cada vez menos de las capacidades que supuestamente portan — les faltan— de sus posibilidades individuales de aprender, y más de las particularidades de la situación educativa, de las condiciones institucionales y pedagógicas en las que tiene lugar su escolarización. (Terigi, 2008, pág. 29).

Respetando estas individualidades y contemplando cada situación del estudiante como particular, dado que las trayectorias refieren al recorrido completo de cada uno, es esencial tomarse el tiempo para conocer cada historia, cada contexto, para coordinar y articular el trabajo que requiera cada caso. Esto implica esforzarse por mirar a la escuela como un todo, intentando ver el recorrido desde los ojos de un estudiante que, año tras año, cambia de grado, de docente y de contenidos, pero, dentro de un único recorrido.

Si de Derecho a la Educación nos referimos, respetar las individualidades nos parece fundamental, y consideramos que el concepto de sentipensar viene a representar ese sentir único e irrepetible del transitar que cada estudiante experimenta en su Trayectoria Escolar.

El concepto sentipensante nace de aquellas sabias palabras de los pescadores en San Benito Abad (Sucre) al sociólogo Orlando Fals Borda (citado en Lizaraso, 2017): “nosotros actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes” un concepto que ha inspirado a poetas, tal fue el caso de Eduardo Galeano (2000), quien le definió como “aquel lenguaje que dice la verdad”

En el campo educativo, significa “aprender a sentir y pensar con el otro, no sobre el otro”(Espinosa, 2014), ser “ujetos de praxis”(Ghiso, 2004).

La “Práctica Pedagógica Sentipensante” es una práctica en constante mutación, en la cual el “sentir, pensar y actuar”se transforman en resistencia a los discursos educativos reduccionistas de las diferencias humanas; implica reconocer que la educación no consiste en una carrera por el competir con los otros, sino en aprender a sentirnos y pensarnos con los otros (Espinosa, 2014). Su centro no son las competencias, sino la comprensión y reconocimiento de la diferencia como la mayor igualdad entre los seres humanos; el respeto a la dignidad del otro es su cosmovisión.

Se configura en un reconocimiento y respeto de las diferencias humanas, se aprende a respetar el pensamiento, las emociones y las diferencias, donde todos los estudiantes tienen derecho a la escucha y la palabra, todos alzan su voz.

Para que las trayectorias sean posibles, el sistema educativo en su conjunto tiene que considerar al alumno desde el paradigma inclusivo, de la diversidad y como sujeto de derecho.

Es desde esta mirada donde nos posicionamos en nuestra investigación y proponemos darle ese lugar a cada estudiante, para que pueda tener la posibilidad de construir y repensar sus palabras, sus sentimientos, al mismo tiempo invitarlos a sentir la importancia que tiene su Trayectoria Escolar.

### **1.3 INTERVENCIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL EN EDUCACIÓN**

El trabajo social en el ámbito de la escuela pública ocupa un lugar privilegiado para la intervención profesional de todos aquellos que se propongan intervenciones emancipadoras en los sujetos.

Las intervenciones desde el Trabajo Social siempre deben estar orientadas a la promoción, generando en el otro el espacio para la revalorización de su condición de sujeto. (Avellaneda 2012) es artículo. De esta forma, el correrse de la pasividad y tomar la responsabilidad de ejercer su derecho ciudadano para mejorar la situación en la que se encuentra, ofrece posibilidades de reforzar la autoestima en ellos y de esta manera lograr que se posicionen en adelante como los máximos defensores de sus derechos.

Al transcurrir de los años podemos observar cómo se da un cambio de paradigma en el rol del Trabajador Social en las escuelas, a finales de la década de los '90, se comienza a contemplar a lo social, como aspecto fundamental de la educación, se corre al trabajador/a social del rol administrativo al redimensionarse el lugar de la escuela en la comunidad, y con ello, la intervención del Trabajo Social desde una visión más integral, ocupando el trabajo en equipo un lugar preponderante. Desde esta visión, se conjugan en la intervención con lo social, lo pedagógico y lo psicológico; enfrentando cualquier tarea que se simplifique al control y administración de recursos. En este sentido, se alienta a la participación del conjunto de los actores en el sistema educativo considerándose que la escuela debe responder a las necesidades comunitarias y de las familias.

Las modificaciones que asume el Trabajo Social en la década de los '90, se constituyen en un aspecto crucial al momento de analizar los condicionantes actuales de la intervención profesional en las escuelas. Es en esta época, en la que se modifica la denominación del profesional en el ámbito educativo, se pasa de la denominación de asistente social, a la figura de orientador social. Asimismo, ya no se llama gabinete pedagógico a aquel espacio en que se recibía a las familias y a los estudiantes para trabajar en entrevistas; sino que se adopta la denominación de Equipo de Orientación Escolar (EOE). (Dirección General de Cultura y Educación 2023).

Por otro lado, en dicho período, según Corrosa (2006), la misma discusión de la Ley Federal de Educación N° 24195 (Ley que actualmente no se encuentra vigente), con amplios debates y puja de intereses incide en la intervención demandada a dichos equipos, quienes terminan siendo los que debían garantizar una respuesta general en la urgencia, asumiendo distintas tareas, inclusive aquellas que no remiten al Trabajo Social. Siguiendo al autor, lo social no es considerado en este punto como problema, sino como constitutivo de la persona, y el conflicto es visto como oportunidad; siendo esta última característica primordial a contemplar en toda intervención, del conflicto sale lo inesperado, lo nuevo.

Este cambio de paradigma en el rol del Trabajador Social, se da en un contexto donde el Neoliberalismo en Argentina comienza a gestarse, durante la década del '70 teniendo su auge como instrumento de acumulación del capitalismo durante la presidencia de Menem en los '90.



De acuerdo con Mendoza (2009): “con la reaparición del ideario liberal, se comienza a legitimar la supremacía del Mercado como garante de las relaciones de producción y reproducción social”(pág.71). Por consiguiente, se critica fuertemente al Estado de Bienestar y se apela a que los ciudadanos elijan libremente de acuerdo a sus bienes y servicios lo que necesitan sin mediación política por parte del Estado. Sin embargo, y en contraste con estas transformaciones, se produce un quiebre significativo con la aprobación de Naciones Unidas de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

A partir de ese momento, tanto niños/as como adolescentes son reconocidos como sujetos de derecho y es deber de los Estados velar por ellos y hacer que se efectivicen. En nuestro país, la Ley 23.489 incorpora la Convención Internacional de los Derechos del Niño (en adelante CDN), en la Reforma Constitucional de 1994, entrando en confrontación con el Estado ya que al tiempo que la incorporaba en la nueva carta magna, reducía sus incumbencias como garante de derechos.

El Estado modificó su discurso, su acción política y sus mecanismos dejaron de ser instituciones valoradas y reconocidas para ser cuestionadas y, en lo presupuestario, un ámbito en el que busca desligarse de responsabilidades. Éste es el primero en ponerlas en tela de juicio e incluso señalarlas públicamente como ineficientes, faltas de calidad. Mendoza (2009):98. Como consecuencia, aparece la calidad y eficiencia procurando romper con los valores que habían sido instalados durante el siglo XIX.

En medio de ese contexto agitado, surge el EOE (Equipo de Orientación Escolar), para dar cauce a los problemas que la Provincia de Buenos Aires atravesaba. Según la página del ABC, este dispositivo funciona dentro de las instituciones educativas y los Centros Educativos Complementarios (CEC) en todos los niveles y modalidades dependiendo de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía social, la cual deja de ser una Rama a partir del año 2007 para convertirse en una Modalidad.

En el marco de la Ley Provincial de Educación N° 13.688, Capítulo XII Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Art. 43 se define como: Modalidad con un abordaje especializado en operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación Común y que la complementan, enriqueciéndose.

La Psicología Comunitaria entiende “la realidad dentro de la complejidad como una construcción conjunta, interactiva entre los sujetos y los contextos, creando conciencia sobre las desigualdades y las potencialidades que promueven estrategias para la transformación social, según la página del ABC (del gobierno de la Provincia de Bs As). Por otra parte, la Pedagogía Social coadyuva a la democratización de acceso a los conocimientos socialmente significativos de amplios sectores sociales a través de múltiples estrategias apostando a propuestas de calidad educativa”

Encuadrados en estos paradigmas las intervenciones cobran sentido desde una perspectiva integral de derechos, a partir de la cual se piensa al sujeto educativo activo, con

capacidad de transformar la realidad de la que es parte y donde todo aprendizaje individual deviene del aprendizaje social, de lo construido con otros y de la intervención deliberada del docente.

Es en este marco desde el cual los EOE realizarán sus intervenciones en forma interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial, conjuntamente con los demás actores del Sistema Educativo Provincial, familias y comunidad, con la intención de favorecer las trayectorias educativas de los estudiantes desde una política de cuidado en defensa y promoción de sus derechos.

En resumen, la Disposición 76/08, la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social es aquella que define los lineamientos que guiarán las acciones de los Equipos de Orientación Escolar para que intervengan y accionen desde el paradigma de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños/as y Adolescentes, trabajando desde la corresponsabilidad, entendiendo que los estudiantes son responsabilidad de todos los actores que conforman la institución educativa para el logro de objetivos comunes.

Además, es importante destacar el carácter transversal de esta modalidad, puesto que sus intervenciones se articulan con todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial como se mencionó más arriba.

Así pues, el Equipo de Orientación Escolar está integrado por distintos profesionales de diversas disciplinas que trabajan en conjunto con docentes para garantizar el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje. En este sentido, y como expresan Ledda, Ullman (2016): Los Equipos de Orientación escolar son parte de las instituciones educativas y se encargan de orientar, acompañar y cuidar a niños, adolescentes y adultos que circulan en ellas, con el ideal de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje (p.1). Es decir, trabajan orientando y acompañando problemáticas de distinta índole: sociales, institucionales y pedagógicas que involucran estudiantes de todos los niveles y modalidades, realizando intervenciones interdisciplinarias, interinstitucionales e intersectoriales pensando a la institución en su conjunto.

El EOE estará conformado por los siguientes cargos: Orientador Educacional, Orientador Social, Orientador de los Aprendizajes, y Médico/a (DO) Fonoaudiólogo.

Así mismo, la Disposición 76/08 en sus Art. 8, 9, 10,11 y 12 plantea los roles y funciones según su especificidad.

Corresponde al Orientador Educacional (OE): Participar de la elaboración del Proyecto Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia aportando elementos derivados de su saber profesional psicopedagógico específico. Orientar procesos de enseñanza-aprendizaje desde lo vincular, respetuosa del modo de ser, obrar, pensar y sentir de la infancia, adolescencia y adultez en situación de aprendizaje. Orientar a los docentes y proponer recursos pedagógicos, didácticos y bibliográficos. Cooperar desde la especificidad de su formación profesional con los directivos y docentes en la implementación de diseños curriculares establecidos para cada nivel y modalidad. Orientar al docente acerca de estrategias de enseñanza que permitan enriquecer experiencias y trayectorias educativas de los alumnos.

Corresponde al rol del Orientador Social (OS): Participar de la elaboración del Proyecto Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia aportando

elementos específicos desde su formación profesional. Generar un vínculo entre la institución educativa y la comunidad, partiendo del análisis Diagnóstico Institucional. Aportar elementos de análisis y estudio desde la perspectiva del Trabajo Social. Brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos, vinculándose con sus familias y recuperando los saberes socialmente significativos de la comunidad. Promover el trabajo en red con otras instituciones existentes en el distrito para garantizar el ingreso, permanencia y el aprendizaje de niños/as, adolescentes y adultos en la escuela. Aportar la articulación intra e interinstitucional con el fin de crear vínculos y espacios de corresponsabilidad que optimicen recursos y generen propuestas favorecedoras del aprendizaje de alumnos promoviendo acuerdos. Corresponde al rol del Orientador del Aprendizaje (OA): Participar en la elaboración del Proyecto Institucional aportando elementos desde su formación específica. Ofrecer información y proponer experiencias facilitadoras del aprendizaje como proceso de enlace entre la situación cognitiva y psicosocial de los alumnos y contenidos educativos, basándose en los principios de la Pedagogía Social. Fortalecer las prácticas de los docentes a través de la implementación de estrategias adecuadas que respeten los conocimientos previos, las historias familiares y la cultura comunitaria de los alumnos. Diseñar e implementar conjuntamente con los docentes secuencias didácticas que propicien en aprendizaje escolar, conforme a los lineamientos curriculares. Articular sus intervenciones con los docentes desde la mirada pedagógica especializada.

Corresponde al rol de Médico/a (DO)/ Fonoaudiólogo/a: Participar en la elaboración del Proyecto Institucional aportando elementos que provengan de su saber específico profesional. Realizar un trabajo sistemático con los Equipos Interdisciplinarios Distritales, Equipos de Orientación Escolar, Equipos Directivos y Docentes, aportando sus saberes, orientación Médica e información concreta referida a la promoción integral de la salud. Participar activamente en las tareas y proyectos de los Equipos de Orientación Escolar y Equipos Interdisciplinarios Distritales, aportando sus conocimientos ante situaciones generales y/o específicas referidas a problemáticas de salud. Diseñar y ejecutar acciones propias de su saber profesional. Adicionalmente, es interesante mencionar que según el Comunicado 01/16 cada EOE ajustará sus intervenciones de acuerdo al nivel en que se encuentre desarrollando sus funciones.

Es así como al Nivel Inicial al EOE corresponde: proveer la inclusión de todos los niños/as a partir de los 4 años en el marco de la educación obligatoria, y de 2 o 3 años según las secciones con las que cuente el servicio, ponderando su trabajo sobre: la educación integral, complementariedad entre las culturas institucionales y las culturas de crianza, comunicación, los acuerdos de cooperación entre la familia y las instituciones educativas posibilitando una apertura al diálogo y consenso.

El EOE en el Nivel Primario, planificará sus tareas de acuerdo con el Proyecto Integrado de Intervención y los subproyectos, desarrollando propuestas áulicas junto con docentes teniendo presente los lineamientos curriculares incluyendo contenidos de Educación Sexual Integral. Asimismo, focalizan su accionar en la disminución de los fenómenos de ausentismo reiterado, repitencia y sobreedad escolar, favoreciendo las trayectorias escolares de los alumnos propiciando la articulación pedagógica con el Nivel Secundario.

El EOE en el Nivel Secundario y Técnica, promoverá la obligatoriedad que establece la Ley N° 13.688, focalizará su accionar en los indicadores de ausentismo, retención y promoción, participarán activamente en la construcción de Acuerdos Institucionales de Convivencia, priorizará la promoción de la salud, la prevención y asistencia, abordarán los procesos de Orientación para la Educación y el Trabajo.

Los EOE asignados a Adultos, focalizarán su accionar en los indicadores de ausentismo reiterado, retención y promoción, abordarán los procesos de Orientación para la Educación y el Trabajo y contenidos de Educación Sexual Integral. Por consiguiente, la inserción del Equipo de Orientación Escolar en la institución educativa requiere colaborar y revisar junto con el Equipo Directivo, el Proyecto Institucional. Luego, se realiza una actualización del Diagnóstico Institucional, donde el Equipo de Orientación Escolar colabora. Es a partir del Diagnóstico, que se desprenden los núcleos problemáticos que se abordarán a lo largo del ciclo lectivo.

A partir de los cuales, el Equipo de Orientación Escolar realizará su Proyecto Integrado de Intervención (PII). Del PII se desprenden subproyectos, entre ellos se pueden encontrar, por ejemplo.: ESI (Educación Sexual Integral), Convivencia, Interrupción de la Trayectoria Escolar, Articulación, etc.

Es de suma importancia la existencia de Trabajadores Sociales dentro del equipo de Orientación Escolar, en todas las instituciones educativas y colegios en la totalidad de los niveles, para poder prestar intervención a todos los estudiantes, en el acompañamiento de sus trayectorias educativas.

Las intervenciones del Trabajador Social como mencionamos no se centran sólo en problemas que pueda tener el estudiante en temas como el ausentismo y el fracaso educativo, también aborda situaciones sociales conflictivas, puede constituir un apoyo para la Institución Educativa, contribuyendo a abordar situaciones de vulnerabilidad social, facilitando la integración de estudiantes perteneciente a minorías, detectando de situaciones de riesgo (maltrato, abuso sexual, problemas emocionales, problemáticas socio familiares), y favoreciendo la participación de las familias.

Con frecuencia, el profesor/a se encuentra indefenso en diversas situaciones y considera que estas problemáticas superan ampliamente su responsabilidad. A menudo se espera que el Trabajador Social aborde la situación conflictiva para que el profesorado pueda dedicarse mejor a la enseñanza, pero no es cuestión de repartir problemas sino de trabajar conjuntamente (Torra, 2009).

Consideramos la importancia que tienen los Equipos de Orientación Escolar en todas las instituciones educativas, ya que en todos los niveles se presentan problemáticas bien diferenciadas que requieren ser atendidas por un EOE realizando seguimientos de los estudiantes, y así, ante cualquier situación de vulnerabilidad que pueda presentarse, intervenir interdisciplinariamente, y así también abordarlas a tiempo de manera preventiva, lo que estaría significando que la escuela está implementando, las políticas de cuidado en pos de la mejora de vida de los estudiantes que transitan en ella.

Desde la Dirección General de Cultura y Educación -en adelante DGCyE-, en particular desde la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, las políticas de cuidado integral se configuran como una línea directriz para el trabajo sobre la convivencia institucional.

Implica un acuerdo de cuidado entre los distintos actores de la comunidad escolar. Supone además un aprendizaje específico: “cuidar a quienes cuidan y a quienes deben ser cuidados” y requiere de estrategias que fomenten el encuentro desde lo dialógico y lo actitudinal con el principio básico de no producir daños subjetivos, simbólicos o materiales. Implica intervenir siempre ante lo que “nos” dicen o se manifiesta en indicios que pueden estar dando cuenta de una situación de sufrimiento. Cuidar es también considerar los modos en cómo se relacionan docentes con los estudiantes, sosteniendo una relación asimétrica, responsable y amorosa. (Dirección General de Cultura y Educación 2023).

Sobre esto trabaja un equipo educativo: el cuidado como práctica es un objeto de trabajo que, a la vez, está normado en el Decreto N° 2299/11.

Creemos que un enfoque integral que atienda a las singularidades y experiencias individuales en el ámbito educativo es una herramienta de suma importancia. Desde esta perspectiva, nuestro enfoque se centra en la persona con la que se lleva a cabo la intervención profesional, considerándola como una entidad completa, rica en historia, cultura, conocimientos y potencialidades. Realizar desde los EOE un trabajo interdisciplinario, nos ofrece alternativas para conocer una determinada realidad desde divergentes perspectivas disciplinares, en pos de un abordaje superador, que es el trabajo en red, en equipo.

Desde esta mirada, es primordial repensar el escenario escolar, situado en el territorio y considerando las particularidades del mismo.

La intervención para la inclusión educativa sólo puede pensarse en términos de red. Entendiendo que, cuando hablamos de redes sociales, estamos haciendo referencia a una perspectiva de abordaje y no a una técnica. Packman (1995;2) “la define como una metáfora que permite hablar de relaciones sociales aportando los atributos de contención, sostén, tejido, estructura, posibilidad de crecimiento, ambición de conquista y fortaleza”

El aporte que proponemos brindar, es una unidad de análisis que dé cuenta de las causales de interrupción de las Trayectorias Educativas, más allá de la historia individual de cada estudiante, y la importancia del rol del Trabajador Social en el Sistema Educativo específicamente, en el acompañamiento de dichas Trayectorias Educativas.

Recapitulando podemos mencionar que este cambio en el paradigma en el rol del Trabajador Social y en los EOE, las modificaciones que asume el Trabajo Social en la década de los ‘0, se constituyen en un aspecto crucial al momento de analizar los condicionantes actuales de la intervención profesional en las escuelas. Época, en la que en el ámbito escolar se modifica la denominación de asistente social a orientador social y lo que antes se conocía como gabinete pedagógico pasa a llamarse Equipo de Orientación Escolar EOE.

Es también a partir de este momento, donde hay una nueva percepción de la niñez, tanto niños/as como adolescentes son reconocidos como sujetos de derecho frente al Estado y la Sociedad Civil considerando según el interés superior del niño: sus deseos, opiniones, intereses y sentimientos.

Además, y con respecto a la política educativa, este cambio produce que los profesionales que trabajan en los Equipo de Orientación Escolar revisen sus prácticas, se interpielen y cuestionen sus roles dentro y fuera de las instituciones educativas, reveen estrategias y la mirada que tienen de ellas y de la niñez para redirigirlas hacia la promoción y protección de los derechos de los niños/as y adolescente.

Si bien los EOE como hemos mencionado anteriormente, son necesarios en todos los niveles educativos desde el inicial pasando por en nivel primario secundario y Modalidad Jóvenes Adultos y Adultos Mayores, donde se requiere atender las necesidades de los estudiantes, acompañarlos en sus trayectorias, entre otras funciones, en los CENS no han sido incorporados. A través de esta investigación realizada y el trabajo de campo podemos dar cuenta que los EOE son un pilar fundamental en el trabajo de la Institución Educativa.

## 1.4 A MODO DE CONCLUSIÓN

El concepto “trayectorias” centra su atención en la interpretación de fenómenos sociales a lo largo del tiempo, a partir del estudio de temáticas específicas, tales como trabajo, migraciones, educación, entre otras. (Frassa y Muñiz Terra, 2004).

Dentro del ámbito educativo, la articulación de varios niveles de análisis resulta especialmente intrigante. Desde esta perspectiva, las trayectorias escolares pueden ser comprendidas a través del examen de las interacciones complejas entre factores estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas empleadas por cada individuo.

La Trayectoria Escolar no solo refiere a recorridos personales de los estudiantes, sino que interpela y moviliza a la escuela a buscar estrategias de trabajo para garantizar la permanencia, la calidad educativa y el egreso de cada estudiante.

“La educación es un derecho que el Estado tiene la obligación de respetar, asegurar, proteger y promover”(Rivas López, 2015). A partir de estos nuevos objetivos referentes a la obligatoriedad, inclusión y permanencia nos lleva a pensar a la escuela de una manera diferente contemplando la heterogeneidad y la diversidad, donde todos los estudiantes puedan ingresar, permanecer, y finalizar sus aprendizajes con calidad.

Existen instituciones educativas que permiten completar su formación secundaria a aquellas personas que, por diversos motivos, no lo han podido completar.

Los CENS, son instituciones destinadas a acompañar y otorgar el espacio propicio para que jóvenes adultos y adultos mayores, alcancen la terminalidad de sus estudios secundarios, a través de una propuesta educativa, que promueva un espacio social y cultural dentro de la comunidad en la cual están insertos y atendiendo a los derechos sociales de aquellos y aquellas que lo transiten.

Respetar las individualidades y contemplar cada situación del alumno como particular, dado que las trayectorias refieren al recorrido completo de cada alumno, es esencial tomarse el tiempo para coordinar y articular el trabajo de cada uno de los años. Esto implica esforzarse por mirar a la escuela como un todo.

La práctica pedagógica sentipensante se trata de una reflexión, se configura en un reconocimiento y respeto de las diferencias humanas, se aprende a respetar el pensamiento, las emociones y las diferencias, donde todos los estudiantes tienen derecho a la escucha y la palabra.

Desde esta visión, se conjugan en la intervención lo social, lo pedagógico y lo psicológico; enfrentando cualquier tarea que se simplifique al control y administración de recursos. En este sentido, se alienta a la participación del conjunto de los actores en el sistema educativo considerándose que la escuela debe responder a las necesidades comunitarias y de las familias.

Las intervenciones del Trabajador Social no se centran sólo en problemas que pueda tener el alumno en temas como el ausentismo y el fracaso educativo, también aborda situaciones sociales conflictivas, puede constituir un apoyo para la Institución Educativa,

contribuyendo a abordar situaciones de vulnerabilidad social, facilitando la integración de estudiantes perteneciente a minorías, detectando de situaciones de riesgo.

Consideramos la importancia que tienen los Equipos de Orientación Escolar, realizando seguimientos de los estudiantes, y así ante cualquier situación de vulnerabilidad que se pueda presentar, poder atenderla, ocuparse e intervenir y poder abordarlas, como también atender problemáticas de manera preventiva, lo que estaría significando que la escuela está implementando las políticas de cuidado en pos de la mejora de vida de los estudiantes que transitan en ella.

## **1.5 MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA**

Se detallan a continuación el conjunto de leyes, normas, decretos, reglamentos, de carácter obligatorio o indicativo que rigen en nuestro país y en la provincia de Buenos Aires en particular.

Destacaremos las normas legales, que consideramos más importantes para nuestra problemática de estudio.

Para que sea efectivo el cumplimiento del Derecho a la Educación, está vigente la Ley Nacional de Educación N° 26.206, que fue sancionada el 14 de diciembre del 2006 y tiene por objeto regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.

Además de modificar la estructura académica del sistema educativo, la Ley modifica el estatuto de régimen especial que tenía la Educación de Jóvenes y Adultos –en adelante EJyA - en la Ley Federal de Educación –en adelante LFE- y la convierte, junto con otras, en una de las modalidades educativas que atraviesan al conjunto del sistema.

En la Ley de Educación Nacional –en adelante- LEN -, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es caracterizada como aquella “destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida”(Artículo 46).

El Consejo Federal de Educación se constituye como el ámbito en el que se deben acordar los mecanismos de participación de los sectores involucrados, a nivel nacional, regional y local, para el desarrollo de programas y acciones de esta modalidad (Artículo N° 47). Entre los objetivos que se proponen, pueden destacarse: a) brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria; b) desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática y c) mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral. A su vez, la misma Ley establece los objetivos y criterios de la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.



El objetivo de esta modalidad es que los jóvenes y adultos que cursaron la educación secundaria y adeuden materias, así como aquellos que nunca ingresaron, logren finalizar los estudios obligatorios.

En la Provincia de Buenos Aires, la Ley N° 13.688 es quien regula el derecho a enseñar y aprender en dicho territorio, de acuerdo a los principios que establece la Constitución Nacional.

Conforme a esta Ley, en el artículo N° 43, hace mención a la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, que es un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedora de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje, promueve y protege el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la educación común y que la complementan, enriqueciéndola.

Dentro de los objetivos y funciones que se mencionan en este artículo, podemos nombrar el carácter transversal de esta Modalidad, respecto de los Niveles Educativos y de las demás Modalidades Educativas, la conformación de Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos educativos a efectos de intervenir en la atención de problemáticas sociales, entre otros.

Como otra forma de garantizar el Derecho a la Educación, podemos mencionar las estrategias de intervención dentro del enfoque de Políticas de Cuidados mencionadas en el Decreto N° 2299/11. Reglamento General De Escuelas Públicas De La Provincia de Buenos Aires, que son las respuestas educativas a una responsabilidad que tiene el Estado de cuidar, considerando al cuidado como una dimensión de la ciudadanía. Implican derechos y obligaciones a ser cuidados, cuidar, auto cuidarse y cuidar el contexto.

La incorporación de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) en la reforma del '94, en el año 2005 es sancionada la Ley N° 13.298 de “promoción y Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes” la cual entrará en vigencia en el año 2007. En su Art. 14 se 31 define como: “conjunto de organismos entidades y servicios que formulan, coordinan, orientan, supervisan, ejecutan y controlan las políticas, programas y acciones, en el ámbito provincial y municipal, destinados a promover, prevenir, asistir, proteger, resguardar y restablecer los derechos de los niños” Además, y como indica el Art. N° 1 tiene por objeto: “la promoción y protección integral de los derechos de los niños, garantizando el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de los derechos y garantías reconocidos en el ordenamiento legal vigente” tal como lo indica la Dirección General de Cultura y Educación.

Ley Federal de Trabajo Social N° 27072, sancionada el 10 de diciembre 2014, que nos aporta un marco de lineamientos e incumbencias, en el capítulo III, que se detallan a continuación;

**ARTÍCULO N° 9°** —Incumbencias profesionales. Siempre en defensa, reivindicación y promoción del ejercicio efectivo de los derechos humanos y sociales, los/as Licenciados/as en Trabajo Social están habilitados para las siguientes actividades profesionales dentro de la especificidad profesional que les aporta el título habilitante:

1. Asesoramiento, diseño, ejecución, auditoría y evaluación de:
2. Políticas públicas vinculadas con los distintos ámbitos de ejercicio profesional, tales como hábitat, salud, desarrollo social, discapacidad, educación, trabajo, medio ambiente, justicia, niñez y adolescencia, economía social, violencias sociales, género, minorías étnicas, ancianidad y adicciones, entre otros;
3. Planes, programas y proyectos sociales;
4. Diagnósticos familiares, institucionales, comunitarios, estudios de impacto social y ambiental;
5. Proyectos institucionales y de organizaciones sociales, sean éstas gubernamentales o no gubernamentales.
6. Integración, coordinación, orientación, capacitación o supervisión de equipos de trabajo disciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario, aportando elementos para la lectura e identificación de la situación abordada, incorporando los aspectos socioeconómicos, políticos, ambientales y culturales que influyen en ella, y proponiendo estrategias de intervención.
7. Elaboración de informes sociales, informes socioeconómicos, socio sanitarios y socioambientales, informes situacionales y/o periciales.
8. Intervención en contextos domiciliarios, institucionales y/o comunitarios.
9. Elaboración de pericias sociales en el ámbito de la Justicia, ya sea como peritos oficiales, de parte, mandatario y/o consultor técnico.
10. Intervención profesional en instancias o programas de mediación.
11. Intervención profesional como agentes de salud.
12. Dirección y desempeño de funciones de docencia de grado y posgrado, extensión e investigación en el ámbito de las unidades académicas de formación profesional en trabajo social y en ciencias sociales.
13. Desempeño de tareas de docencia, capacitación, investigación, supervisión e integración de equipos técnicos en diferentes niveles del sistema educativo formal y del campo educativo no formal, en áreas afines a las ciencias sociales.
14. Dirección, integración de equipos y desarrollo de líneas y proyectos de investigación en el campo social, que contribuyan a:
15. La producción de conocimientos en trabajo social y la profundización sobre la especificidad profesional y la teoría social;
16. La producción de conocimientos teórico-metodológicos para aportar a la intervención profesional en los diferentes campos de acción;
17. La producción de conocimiento que posibilite la identificación de factores que inciden en la generación y reproducción de las problemáticas sociales y posibles estrategias de modificación o superación.
18. Participación en asesoramiento, diseño e implementación de nuevas legislaciones de carácter social, integrando foros y consejos de promoción y protección de derechos.
19. Dirección y administración de instituciones públicas y/o privadas en diferentes niveles de funcionamiento y decisión de las políticas públicas.

## **CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO**

En el actual capítulo desarrollaremos aspectos que hacen al marco metodológico de nuestra investigación. Comenzaremos abordando el enfoque metodológico desde la perspectiva de diversos autores y continuaremos describiendo el conjunto de técnicas para la recolección de información que conjugará la presente investigación.

En ese sentido, abordaremos a la entrevista semiestructurada como así también la observación participante como forma complementaria a las entrevistas, conceptualizándolas y describiendo las características de las mismas.

El presente trabajo de investigación se basa en una metodología cualitativa. La misma ha sido elegida ya que “resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los viven y cuando buscamos patrones y diferencias en esas experiencias y su significado”(Hernández Sampieri, 2010, pág.9).

Al momento de elegir el abordaje metodológico en el proceso de realización de este trabajo, el concepto de reflexividad ha sido sumamente importante, entendiéndose como, “la capacidad de los individuos de llevar a cabo su comportamiento según expectativas, motivos, propósitos; esto es, como agentes o sujetos de acción" (Guber, 1991, pág.86).

Nos interesa descentrar el rol de quien investiga para poner el eje en las condiciones de producción del conocimiento, en las relaciones construidas a través de ese proceso con todas las personas participantes, entendiendo que todas las investigaciones de ciencias sociales, especialmente las de carácter cualitativo, son producciones colectivas. En este sentido, varios actores son y han sido partícipes de este proceso.

La Institución Educativa, en donde se realizó nuestra Tesis de Grado, fue en el CENS N° 457 que funciona en el Colegio María Auxiliadora, ya que no cuentan con instalaciones propias, se encuentra situado en la calle Bolívar 4783, de la ciudad de Mar del Plata, pertenece a la Provincia de Buenos Aires, El mismo llega a las instalaciones de María Auxiliadora en el año 2000, como anexo del CENS N° 452. Luego en el 2005 por medio de la resolución de creación del convenio, fue denominado CENS N° 457. Es un Centro Educativo público, gratuito, y laico. Egresan con el título de Bachiller orientado en Bienes y Servicios especializado en Hotelería.

El equipo administrativo y docente está conformado por una directora, una vicedirectora, dos secretarías, tres preceptores y veintitrés profesores. Al igual que el resto de los CENS no cuenta con Equipo de Orientación Escolar (E.O.E). Su matrícula es de 328 estudiantes, tiene dos franjas horarias, de 14 a 18 hs., y de 16 a 20hs. El mayor porcentaje de estudiantes que concurren, oscila en una franja etaria entre 18 a 45 años de edad, pero también concurren adultos mayores hasta 80 años inclusive, y los mismos son de diferentes barrios de la ciudad, no solo del radio de la institución.

Es allí donde se realizaron las entrevistas, previamente acordadas en forma conjunta con la directora, con quien pautamos el encuadre, fecha, horario, tiempo de duración, lugar de realización, cantidad de estudiantes, características de los mismos, la elección de los estudiantes es para tener un amplio parámetro de variables al momento de realizar el análisis de las mismas. A su vez con cada estudiante a entrevistar se estableció un

acuerdo de confidencialidad en relación a su identidad, si ellos querían se pondría su nombre real, caso contrario un nombre de fantasía.

Es importante destacar que, al presentar la propuesta de llevar a cabo esta tesis en dicha institución, la directora y todo el equipo de trabajo, nos recibieron con entusiasmo, ofreciendo su plena disponibilidad dentro de su horario laboral, nos brindaron acceso a legajos, de los mismos pudimos extraer datos sobre composición familiar, calidad habitacional, nivel educativo y actividad laboral de sus padres como así también la posibilidad de participar y de asistir a las clases con el fin de comenzar a construir un vínculo con los estudiantes y explicarles los objetivos de investigación que determinan nuestra presencia en el lugar y el interés por conocer su trayectoria educativa, quienes demostraron un gran interés en colaborar con nuestra propuesta.

Esta investigación además de los objetivos planteados, consideramos que dejaría un antecedente del impacto que tiene en las trayectorias educativas de modalidad de adultos cuando hay acompañamiento desde la Institución que permite sostenerse dentro del sistema escolar y en este sentido la importancia y la necesaria implementación de equipos de orientación escolar para abordar diversas situaciones de los estudiantes, ya que como referimos con anterioridad, los CENS no cuentan con equipos interdisciplinarios.

Para ganar el acceso al campo, el investigador necesita ponerse en contacto con quienes serán sus informantes en esa unidad social. Acceder al campo significa, fundamentalmente, acceder a sus habitantes. Porque aun cuando adopte una posición objetivista extrema, siempre es necesario contar con la aceptación y la cooperación de los actores para llevar a cabo el trabajo de campo. Al investigador, de muchas maneras, se le requiere explicitar sus propósitos y, al mismo tiempo, él necesita precisarlos para convocar la cooperación de los pobladores. Esta explicitación adopta distintas modalidades, recorre diversos canales, dependiendo del tipo de inserción practicable en ese contexto y de los propósitos del investigador. La presentación es la apertura del juego, el primer paso para negociar su presencia en el lugar, sus objetivos tácitos y manifiestos, etc. (Guber, 1991, pág. 92).

## PRIMER ENCUENTRO CON LOS ESTUDIANTES

Para establecer un primer acercamiento con los estudiantes, llevamos a cabo una reunión durante una de sus clases para presentarnos y explicarles la razón de nuestra presencia allí que se relaciona con los objetivos de nuestra investigación, que buscan comprender por qué interrumpieron sus trayectorias educativas y cuáles fueron las motivaciones que los impulsaron a retomar sus estudios. Posteriormente, planteamos llevar a cabo entrevistas en encuentros posteriores. Consideramos esta instancia necesaria porque iba a permitir luego enriquecer la información que nos iban a proporcionar en las entrevistas.

La presentación exitosa es aquella que permite trabajar, esto es, aproximarse al informante y que éste “perciba algún intersticio de confianza -siquiera intuitiva- para abrir sus puertas y tener la posibilidad de profundizar la relación. Para facilitar esta apertura, conviene emplear términos que sean lo más familiares posibles al informante o que puedan ser traducidos a un terreno común y conocido” (Guber, 1991, pág.100).

Para este primer encuentro planificamos una actividad dónde se les pidió que pudieran definir con una palabra o una frase qué significado tiene para ellos el CENS. La misma fue realizada dos veces con diferentes grupos. En el primer grupo participaron veintidós estudiantes de tercer año del turno tarde y en el segundo grupo, doce del turno noche, también de tercer año.

Dicha actividad se desarrolló de la siguiente manera: una vez que nos presentamos, se le entregó una hoja a cada estudiante y en el pizarrón se escribió la consigna: qué es el CENS para vos.

A medida que iban diciendo su nombre y edad entregaban la hoja con la consigna. De esta manera pudimos comenzar a conocerlos, indagando sobre sus sentires en relación al espacio que los aloja, más allá del fin pedagógico.

Este encuentro fue muy movilizador para todos, ya que pudieron poner en palabras lo que significa para cada uno de ellos el “colegio” (como ellos lo mencionan), como espacio de pertenencia y de referencia, haciendo la distinción que, si bien estudian en el CENS N° 457, sienten, por diversos motivos, que su inscripción institucional está en “María Auxiliadora” Se sienten contenidos, acompañados por la directora, la vicedirectora, los preceptores, los docentes, por las Hermanas del Colegio y por todo el personal que forma parte de dicho espacio.

Consideramos respecto a lo expresado anteriormente, definir el sentido de pertenencia como un sentimiento de arraigo e identificación de un individuo con un grupo o un ambiente determinado, su existencia genera en la persona un compromiso con una construcción de significados que a la larga formarán parte de la memoria personal y al grupo del que se siente pertenecer. La participación en la construcción de esta memoria es activa y continua e implica un compromiso con el desarrollo tanto personal como del grupo y del lugar. Haciendo referencia de Maslow (1954), coloca a la pertenencia en el segundo escalafón de la pirámide de las necesidades humanas, y establece que cuando las

necesidades psicológicas y de seguridad se satisfacen emerge la necesidad de amor, afecto y pertenencia.

Diversos autores coinciden en que la necesidad de pertenecer está asociada con procesos cognitivos con patrones emocionales, comportamientos, que sentirse parte afecta a la percepción que se tiene sobre de los demás y conduce emociones positivas como felicidad, alegría y calma y de la misma manera el no sentirse parte puede desembocar en tristezas, soledad y ansiedad.

En el ámbito educativo, múltiples estudios vinculan la experiencia del sentido de pertenencia con el desarrollo de procesos psicológicos claves para el éxito de los estudiantes, así como actitudes positivas hacia el grupo social, hacia la institución y profesores.

En este sentido consideramos, que los espacios constituyen lugares de referencia porque resultan ser algo valioso para quien los transitan, se transforman en un lugar donde estar, donde poder construir algo nuevo, a medida que nos vamos sintiendo parte, es allí donde podemos construir identidad.

Como mencionan las autoras (Nicastro y Greco 2009), identidad es huella, es nombre, es deseo de reconocimiento. Al hablar de identidad en relación a las trayectorias educativas, es hablar de la narración de una vida en singular y en un sentido común con otros. “La identidad crea en tanto proceso: un conjunto de pensamientos acerca de uno mismo que es a la vez, narración, lo que nos hace decir quiénes somos y quiénes queremos ser, cómo nos proyectamos en alguien que es y va siendo a la vez” (Nicastro y Greco, 2009, pág 60).

Respecto a lo mencionado, Paula, directora de la institución ha expresado en el marco de la entrevista que “Los chicos se sienten muy contenidos, encontraron un lugar acá, un alumno me dijo: soy una sombra, en la escuela soy alguien, soy “fulanito” en la calle o fuera de acá soy una sombra y este alumno concurría con capucha y gorrita, es un trapito”

La identidad es aquello que podemos ir siendo, en determinadas condiciones y momentos. Todo ser requiere ser incluido en un orden simbólico, en un mundo que le otorgue un lugar humano de palabra y nombre. La identidad también es trayectoria como recorrido, movimiento, viaje, pasaje hacia otros lados. La identidad podría concebirse, así como la narración de uno mismo en un presente, pero también en un futuro, que está aquí ya construyéndose.

Cabe destacar, que, en las diferentes observaciones participantes, percibimos un clima de respeto, escucha, diálogo, cuidado y amor que propician los referentes del espacio para con los estudiantes. En relación a esto y al indagar sobre esta manera de vincularse la directora refiere el “carácter salesiano” de quienes forman parte de la institución del Colegio María Auxiliadora, y profundiza con respecto a esta mirada indicándonos que bregan por una educación popular libre y abierta a todas las clases sociales, de preferencia a los más necesitados y no es elitista. Coloca al alumno en el centro del hecho educativo. Armoniza el desarrollo humano con el crecimiento cristiano. Se presenta como familia educadora, de forma que los estudiantes encuentran en ella “su propia casa”

También es de destacar, son las propias Hermanas del Colegio quienes se encargan

de seleccionar al personal docente del CENS, generalmente varios de los profesores son ex estudiantes del Colegio María Auxiliadora, en el caso de la Directora, Vice-Directora y Secretaria son elegidas por concurso para asumir el cargo.

Tanto el equipo docente y directivo acompaña a los estudiantes en sus diferentes trayectorias escolares de manera singular, ya que su principal objetivo es que puedan completar los tres años y egresar sin interrupciones. Se trabaja mucho sobre la autoestima y las potencialidades de cada uno, intentando abordar sus necesidades personales y emocionales para acompañarlos de manera integral. El proceso de fortalecer a los estudiantes al inicio del ciclo lectivo es fundamental, ya que muchos de ellos llegan con situaciones que la escuela tradicional no ha logrado resolver. Su enfoque se centra en establecer un vínculo amoroso que va más allá de lo estrictamente educativo.

En la educación existen aspectos tan importantes, como la transmisión de contenidos establecidos y marcados por las leyes educativas, relacionados con la propia sociedad, sus normas y valores, pero también con el desarrollo personal del estudiante. Todos estos atributos forman lo que se denomina el currículum educativo oculto. Este es extensible a todas las áreas y materias del conocimiento y, por lo tanto, se trata de un compendio de saberes, normas, costumbres y creencias que van más allá de los que se establecen en los currículums de las distintas etapas educativas. Aquí hablamos de enseñanzas y procesos más interpersonales en los que se enseña a ser uno mismo y relacionarse con los demás, en palabras del autor “el currículum latente o tácito, no explicitado por el sistema o institución, que comprende el conjunto de aprendizajes no previstos que de forma asistemática y no intencional tienen lugar en el medio escolar”(Palladino,1998). Tenerlo en cuenta significa aprovechar toda la riqueza del proceso enseñanza–aprendizaje, que lleva a valorar y disfrutar cada vez más la tarea docente.

Por lo tanto, es importante tener en cuenta que a pesar de denominarse de carácter oculto tiene un impacto considerable en la educación del estudiante, por lo que se desarrolla a la par que lo establecido formalmente y puede complementar o contradecir lo que se tiene planificado en la enseñanza. Es por ello, que es importante que como docentes se esté pendiente de toda acción o actitud que se realice porque el estudiante igualmente observa y analiza toda la interacción.

Es fundamental que el docente preste especial atención a este aspecto a fin de fomentar conductas apropiadas en el estudiante. Una de las estrategias para lograr este objetivo implica que realice una reflexión sobre su práctica educativa y evalúe cómo concibe las interacciones en el proceso de enseñanza.

Varios de docentes nos expresaron, al preguntarles cómo es el vínculo dentro de la institución, tanto de los estudiantes entre sí, como de ellos hacia los estudiantes y la respuesta fue; es una “Gran Familia”.

Del mismo modo fue la respuesta de los estudiantes al preguntarle cómo se sienten en la institución, todos contestaron “como una Gran Familia, y muy contenidos desde las personas que están en la puerta de entrada hasta la directora, se preocupan por vos” “es un lugar muy acogedor”.

Una vez finalizada la actividad, pactamos un próximo encuentro, para la realización de las entrevistas individuales, donde se definió con la directora día, horario y la cantidad de estudiantes a entrevistar.

## **2.1 TIPO DE ESTUDIO Y METODOLOGÍA SELECCIONADA**

Como fue mencionado anteriormente, para alcanzar los objetivos propuestos se desarrolló una investigación de tipo cualitativa, considerada una investigación pragmática, interpretativa, y asentada en la experiencia de las personas, que supone la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, además de considerar la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y los participantes. (Vasilachis de Gialdino, 2006, pág.26), dado que se buscó conocer cómo han sido las trayectorias escolares, los motivos por los cuales se han interrumpido, y que factores influyeron en la decisión de retomar sus estudios. En relación a los estudiantes que hemos seleccionado para entrevistar, la finalidad de las mismas no sólo era para recabar información sino también para conocer las significaciones otorgadas por los propios estudiantes a los aspectos mencionados. Dicha metodología consta del estudio, uso y recolección de un conjunto de materiales empíricos, tales como: estudio de caso, experiencia personal, historia de vida, entrevista, textos observacionales, entre otros. Logrando de esta forma describir “Los momentos habituales, situaciones problemáticas y los significados en la vida de los individuos”(Vasilachis, 2006, pág.25).

En cuanto a lo que refiere a su alcance, la presente investigación es de tipo descriptivo, es decir, busca “describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan”(Hernández Sampieri, 2010, pág.80). A su vez, al no haber encontrado Tesis o Investigaciones recientes sobre esta temática planteada, consideramos que también le otorga un elemento exploratorio a esta Investigación.

Consideramos utilizar, una técnica imprescindible para acceder a los universos de sentido de los sujetos de investigación, la entrevista semi-estructurada, la cual siempre debe centrarse en un tema o tener una dirección de entrevista definida. Esta característica le aporta una estructura general que sirve de guía tanto para el entrevistador como para el entrevistado. Supone una entrevista pensada previamente, pero con cierta libertad para la expresión del entrevistado. Esto significa que, la persona consultada podrá expresarse sobre un tema en menor o mayor medida de acuerdo a sus conocimientos sobre él.

En palabras de Vujesovich (2003), previo a la realización de entrevistas, se requiere de la elaboración de una guía de pautas, que debe servir sólo como marco de referencia de los objetivos a lograr, ya que atar al entrevistado al estímulo de una pregunta perjudica la validez la que se logra abriendo espacios y dándole la libertad de acción del entrevistado.

Cómo define Mallardi (2017) la misma es una “Instancia dialógica entre el profesional y los/as usuarios/as, pudiendo ubicar en la misma dos momentos regidos por la lógica de estar insertos en un mismo contexto, cuya relación no es lineal sino dialéctica”(Pág.225). Dichos momentos refieren a la reconstrucción de las manifestaciones de la cuestión social y de la visión que los sujetos tengan de las mismas, y el ejercicio de desnaturalización y problematización de dichas problemáticas planteadas. En este sentido,



la relación que se establece a partir de la situación de la entrevista es compleja, mediada por dinámicas de poder, por lo cual resulta imprescindible tener presente siempre la dimensión ético-política de la práctica investigativa, es decir, de qué forma se busca que el conocimiento construido pueda contribuir a la transformación de una realidad identificada como problemática.

También utilizamos, la técnica de la observación participante, en palabras de Guber (2008), consiste en observar de modo continuo y sistemático la población a estudiar desde dentro; no como mero espectador, porque “La participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a 'estar dentro' de la sociedad estudiada”(Guber, 2008, pág. 109), siendo el objeto de estudio de investigación, los discursos de las diferentes experiencias de los estudiantes, quienes conforman nuestra unidad de análisis.

En relación a ello, la investigación se llevó a cabo en el CENS N° 457 donde se realizó el trabajo de campo, a partir del vínculo construido con la Institución educativa en el marco del desarrollo de la práctica supervisada realizada por una de las autoras que conforman esta Tesis de Grado.

Las observaciones participantes realizadas, cuyo objetivo de las mismas ha sido “Detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (Guber, 2004), en las diferentes clases, en vistas de ir reconociendo algunos discursos ocultos, y paralelamente generar vínculos ya que la temática abordar lo requiere.

Los registros relevados en el cuaderno de campo fueron la herramienta que nos permitió incorporar datos a la investigación, sobre todo los registros llevados a cabo durante las observaciones participantes, en el caso del desarrollo de las entrevistas, optamos por las grabaciones, previamente con el consentimiento de cada entrevistado, donde además se le mencionó la posibilidad en caso de que no quisiera que sea registrado por su nombre real, ser reemplazado por un nombre de fantasía.

Consideramos que la aceptación del entrevistado de ser grabado al momento de entrevistarlo, nos permitió mantener un contacto visual, lo cual no ocurre con el registro escrito y estar atentas a cada gesto, movimiento, lenguaje no verbal que proporciona una información tan importante como la expresada verbalmente. Si bien sabemos que la utilización de cada recurso ofrece ventajas y desventajas, consideramos que el recurso de la grabación consensuada sería beneficioso.

Poner al investigador ante el dilema de atender y mirar al informante o tomar notas; en el curso de la entrevista, el registro escrito puede incomodar al informante, quien puede optar por empezar a dictarle al investigador en vez de expresarse más espontáneamente.

Por otra parte, el contacto visual es fundamental para establecer una relación de confianza, proximidad y soltura, marco conveniente para desarrollar buenas entrevistas.

Quizá sea aconsejable postergar el registro o tomar nota indicando los temas tratados y algunas expresiones que parezcan "interesantes" en función de los objetivos del investigador, sus hipótesis o, incluso, sus intuiciones. Atención hacia la forma de registro,

lo cual no ocurre con el registro escrito simultáneo (Guber, 2005, pág. 168).

Tal como plantea (Gurdián Fernández 2007), la entrevista cualitativa, al igual que la conversación, es una técnica de gran importancia y potencialidad.

Consideramos que esta técnica permitió que los entrevistados (estudiantes, profesores, preceptoras, equipo directivo) a partir de sus opiniones, percepciones, significados, perspectivas, definiciones y relatos personales o grupales, construyeran un lugar de reflexión, de “Objetivación” de su propia experiencia, de sus recorridos.

Asimismo, las entrevistas posibilitaron no sólo el abordaje de la experiencia presente, sino la reconstrucción de acontecimientos o situaciones pasadas, pudiéndose mencionar la reconstrucción de las trayectorias educativas y escolares por parte del grupo de estudiantes.

Las entrevistas se desarrollaron en la institución, en un aula asignada por la directora, dónde pudimos tener privacidad, de manera que los estudiantes pudieran expresarse cómodamente en un ambiente conocido y agradable para ellos.

Las entrevistas fueron realizadas al equipo directivo: Paula (directora) y Karina (vicedirectora), administración: Marisa, (secretaria), Fernanda y Rosa (preceptoras), docentes: Yanina de la materia Práctica del Lenguaje y Gladys de Prácticas Laborales. También entrevistamos a 9 estudiantes, de diferentes edades entre los 20 y los 53 años, pertenecientes a tercer año del turno tarde y del turno noche.

La elección de estudiantes es para obtener un amplio parámetro de variables a la hora de realizar el análisis de las mismas.

Dichas entrevistas fueron semi estructuradas, donde presentamos un cuestionario a modo de guía y de esta manera orientar la entrevista hacia el tema predeterminado y conceptualmente definido.

Consideramos que esta técnica es de carácter flexible, y permitiría que se presente como una conversación abierta y fluida donde el entrevistado pudiera expresarse libremente con sus propias palabras.

Las preguntas dirigidas a los estudiantes, estuvieron orientadas principalmente a conocer sobre su trayectoria escolar, tales como:

¿Cómo fue el transitar en la escuela secundaria?

¿Cuáles fueron los motivos de la interrupción?

¿Alguna persona de su familia o de la Institución intentó convencerlos a que continúen?

¿Cuánto tiempo estuvieron sin estudiar y a que se dedicaron en ese tiempo?

¿Qué los motivó a retomar los estudios?

¿Qué expectativas tienes?

¿Se pudieron adaptar al retomar o encontraron alguna dificultad?

¿Podrían contarnos brevemente cómo ha sido su trayectoria?

¿Qué les podrían transmitir aquellos que aún no terminaron sus estudios secundarios desde la experiencia que ellos están viviendo?

¿Qué significa el CENS para vos?

Y con respecto al cuerpo directivo y docente, las preguntas estuvieron orientadas a conocer:

¿Cuáles son las características del CENS N° 457?

¿Cuánto hace que se desempeñan en el cargo?

¿Qué franja etaria tiene el CENS?

¿Los alumnos que se inscriben suelen terminar y los que interrumpen cuáles son los motivos?

¿Qué estrategias de acompañamiento realizan desde la Institución con los estudiantes?

¿Cómo es el vínculo entre los alumnos y los docentes y el cuerpo directivo?

¿Consideran que es necesario un EOE y por qué?

¿Han ocurrido situaciones que no pudieron manejar con algún estudiante y se requirió de un EOE? ¿Cómo lo resolvieron?

¿Qué significado tiene el CENS para usted?

Realizamos un punteo de las principales preguntas que les hicimos a los estudiantes orientados a conocer lo que nos interesa para el desarrollo de esta investigación. Al final de este trabajo presentamos el guión completo de las entrevistas.

## **2.2 UNIVERSO DE ESTUDIO Y DEFINICIÓN DE LA MUESTRA**

En cuanto al diseño de investigación, el concepto teórico-metodológico de trayectorias permite una aproximación a los modos en que los sujetos efectivamente transitan por el sistema educativo a lo largo del tiempo (Terigi, 2008). De acuerdo a los objetivos propuestos, hemos decidido realizar un estudio cualitativo de las trayectorias escolares, indagando en las vivencias, experiencias e interpretaciones de los sujetos que transitan por el sistema escolar.

La construcción de datos se realizó mediante el desarrollo de entrevistas semiestructuradas a una muestra de 14 estudiantes de entre 18 y 53 años de edad con experiencias de escolaridad en escuelas primarias o media regular interrumpidas, y que actualmente están cursando el tercer año en el CENS N° 457 de la ciudad de Mar del Plata.

Consideramos como técnica para definir la muestra la de saturación. Adhiriendo a la perspectiva de Glasser y Strauss (1967, pág.23)

El investigador que trata de descubrir teoría no puede establecer al comienzo de su investigación cuántos grupos integrarán su muestra durante su completo estudio (...) El criterio para juzgar cuando cesa el muestreo de grupos pertinentes diferentes a una categoría es la saturación teórica de la categoría.

Este método de muestreo implica seleccionar a los estudiantes hasta que se alcance la saturación teórica, es decir, hasta que se alcance un punto en el que se deja de encontrar

nueva información. Considerando a este tipo de muestreo como el más adecuado cuando se quiere obtener una muestra representativa de la población objetivo.

Saturación significa que ninguna información adicional se hallará, por la cual el investigador pueda desarrollar propiedades de la categoría (Glasser y Strauss,1967, pág.23).

A lo largo de las entrevistas realizadas pudimos observar que las respuestas obtenidas, sobre las causas de interrupción de trayectoria escolar y los motivos que los llevaron a retomar la escuela secundaria eran reiterativas, no surgieron nuevas respuestas, por lo cual el método utilizado de saturación para esta investigación fue el indicado a utilizar.

## **CAPÍTULO 3: TRABAJO DE CAMPO**

“El educador ya no es solo el que educa sino aquel que,  
en tanto que educa,  
es educado a través del diálogo con el educando,  
quien, al ser educado, también educa.”

Paulo Freire

### **3.1 ANÁLISIS DE ENTREVISTAS**

En este apartado, presentamos el desarrollo a través de cuatro categorías de análisis, que responden a características de las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes del CENS N° 457, planteados en los objetivos de esta Investigación.

La primera se refiere a las desigualdades socioeconómicas indagando sobre situaciones vinculadas al contexto social y personal, continuando con la segunda variable que nos lleva a sondear los motivos por los cuales los estudiantes han interrumpido su trayectoria escolar, siguiendo con la tercera variable, donde analizamos las condiciones de posibilidad que contribuyeron a retomar la escuela secundaria y concluyendo con la cuarta y última variable, referente a las estrategias de acompañamiento por parte de la Institución.

En el capítulo anterior mencionamos las características de nuestra investigación de tipo exploratoria e hicimos referencia al enfoque cualitativo (Vasilachis de Gialdino, 2006; Burgos Ortiz, 2011; Valles, 1999). Así, ubicamos lo cualitativo en un plano de reivindicación de lo subjetivo, lo intersubjetivo, lo significativo y lo particular, como prioridades de análisis para la comprensión de la realidad social.

Decidimos centrarnos en la técnica de entrevista semiestructurada, ya que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos de esta investigación.

A través de las entrevistas, nos interesó conocer las experiencias más significativas de cada uno de los estudiantes, en este sentido durante el desarrollo de las mismas pudimos saber cómo fue su trayectoria escolar al realizar una recapitulación de su experiencia de vida, por parte de cada uno de ellos.

### **3.2 ANÁLISIS DE VARIABLES**

En cada categoría permitió profundizar en los diferentes aspectos que componen las experiencias de cada uno de los estudiantes entrevistados, los motivos que ocasionaron la interrupción de las trayectorias escolares y las motivaciones que le permitieron retomar sus estudios.

Las categorías seleccionadas son:

Desigualdades Socioeconómicas: cómo impactan las diferentes situaciones sociales y económicas de cada estudiante en el transcurso de su trayectoria escolar.

Motivos por los cuales interrumpieron la escuela secundaria: conocer esos motivos personales que llevaron a no poder continuar estudiando.

Estrategias de acompañamiento desde la Institución: cuáles son las estrategias de acompañamiento que se despliegan desde el CENS.

Causas que motivaron a terminar el secundario: indagar aquellas motivaciones que los llevaron a la decisión de retomar y sus deseos de concluir.

Estrategias de acompañamiento desde la institución: conocer cuáles son las distintas estrategias de acompañamiento que realiza el CENS N° 457 para que no se vuelva a interrumpir la trayectoria escolar.

**Gráfico N° 1**  
**VARIABLES A ANALIZAR**

Desigualdades Socioeconómicas	Interrupción de las Trayectorias Escolares	Motivos por los cuales Retomaron la escuela	Estrategias de Acompañamiento desde la Institución
Situación Económica baja	Embarazo Adolescente	Seguir Estudiando	Boleto Estudiantil
Falta de Accesos a ciertos derechos (Educación)	Tareas de Cuidado	Cerrar una Etapa	Asistencia Alimentaria
Exclusion	Situación Laboral	Conseguir Mejor Trabajo	Virtualidad
	Desinterés en el Estudio		Concurrir a Cursar con el Menor a Cargo
	Sobriedad		

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

### **3.3 DESIGUALDADES SOCIOECONÓMICAS Y SU EFECTO EN LA CONTINUIDAD EDUCATIVA**

En este apartado abordaremos el concepto de Desigualdad Social, el cual se refiere a la disparidad en las condiciones sociales y económicas entre individuos, lo contrario de la Igualdad Social. Que se entiende como el reconocimiento de la equidad ante la ley, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad equitativa a los resultados en los ámbitos civiles, políticos, económicos y sociales.

La desigualdad social como preocupación académica dentro del campo de la sociología surge ligada a los estudios de la estructura social, se relaciona con los principios distributivos de cada sociedad. “Los sociólogos hablan de la existencia de una Estratificación Social para describir las desigualdades. La estratificación puede definirse como las desigualdades estructurales que existen entre diferentes grupos de individuos”(Giddens, 2000, pág.317).

El estrato socioeconómico es el primer eje de la desigualdad, remite a la estructura social y a las posiciones que las personas ocupan en esa estructura.

## CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA

Las personas de los estratos bajos tienden a enfrentar diferentes grados de exclusión que se manifiestan en la falta de acceso al trabajo, la falta de acceso a la protección social, a la educación y a la salud, así como a la participación social. Dicha exclusión limita su ejercicio de derechos y el desarrollo de sus capacidades, lo que es necesario revertir bajo un enfoque de derechos humanos. (CEPAL.2023)

Daremos cuenta, tal como se ha mencionado anteriormente, el conjunto de causas socio educativas que permiten explicar la multidimensionalidad de incidencias que configuran las interrupciones en las trayectorias escolares, entendiéndolo como resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores, algunos de los cuales remiten a las situaciones socioeconómicas y culturales de las juventudes (factores extraescolares), y de otros más asociados a las insuficiencias del propio sistema educativo (factores intraescolares).

En términos generales, la definición del nivel socioeconómico aborda principalmente dos componentes. Por un lado, el factor social que incluye características de la educación, ocupación de la persona, el historial de la familia y, por otro lado, se encuentra el factor económico, que está relacionado con el ingreso individual, el salario que percibe por sus trabajos realizados. Que una persona pertenezca a un nivel socioeconómico bajo, medio o alto está estrechamente ligado a áreas como la educación y salud; y a la vez el nivel socioeconómico determina qué tipo de educación y acceso a la salud tendría. (ESPE.2020)

En su mayoría los entrevistados interrumpieron su trayectoria escolar en la adolescencia mientras cursaba la secundaria tradicional, por razones laborales: “A los 15 tuve que salir a trabajar porque tenía que ayudar a mi mamá con los gastos porque mi papá se borró” “A los 13 dejé la escuela porque empecé a trabajar y me gustaba ganar mi plata” “No me gustaba la escuela, durante un año no hice nada, luego empecé a trabajar de albañil”

Exclusión, aquellos que no pueden elegir

Además, dependiendo de qué tan extrema sea la situación de pobreza, algunos niños y jóvenes tendrán que involucrarse en el sector laboral para ayudar con los gastos familiares en lugar de asistir a la escuela (Buchmann & Hannum, 2001). Como nos relata Manuel de 21 años: “Tuve que dejar el secundario en tercer año, para ir a trabajar de pintor con mi tío porque tenía que ayudar a mi mamá, con los gastos de la casa. Hoy mi situación no cambió mucho, ya que, a pesar de volver a la escuela, vivo faltando, por diferentes changas que voy agarrando. Ahora por ejemplo estoy repartiendo boletas para las Paso”



Uno de los principales componentes que determina el nivel socioeconómico de un individuo y una familia, son los ingresos, los cuales dependen en gran medida del tipo de empleo que una persona tiene. En sociedades que están caracterizadas por un mercado laboral competitivo e inestable, la educación se convierte en una herramienta básica y necesaria para tener mayores oportunidades de encontrar un empleo bien remunerado (Okioga, 2013). En este sentido entrevistamos a Francisco, de 30 años, que nos contó sus experiencias laborales, las cuales han sido informales, con salarios por debajo del mínimo vital y móvil. Su deseo es conseguir un trabajo formal y mejor remunerado.

“Retomé el secundario, porque estoy cansado de que me paguen poco en los trabajos que consigo, por no tener el título secundario”

Diversos estudios han evidenciado que las políticas de ajuste y reestructuración económica de la década de los años noventa tuvieron consecuencias en la organización familiar del trabajo. El modelo del jefe como único proveedor de los recursos económicos de los hogares fue afectado y se pasó a un modelo de múltiples trabajadores en el hogar, en el que la inserción laboral de la esposa y los hijos fue necesaria para compensar los bajos niveles salariales de la mano de obra, especialmente en los hogares pobres (Oliveira, 1999). Al escucharla a Mirian de 25 años nos cuenta “Yo estoy trabajando en casas particulares de limpieza, para colaborar en mi casa, con lo que ganan mi papá y mi mamá no nos alcanza, tengo tres hermanas más.

El trabajo de campo permite reconocer las voces de aquellos que suelen estar ausentes en las escuelas, y acercarnos a los obstáculos y condiciones que dificultan efectivamente su presencia en la escuela como así también a los sentidos que van construyendo en un tiempo que es para aprender, en coincidencia o no, con sus otros tiempos vitales.

## **DERECHOS VULNERADOS**

Otro aspecto a destacar son los factores familiares respecto a cómo está constituida la familia, como es la organización familiar en cada caso. Podemos destacar que, en su mayoría, son familias monoparentales, como es el caso de Silvina de 43 años “yo vivo con mis tres hijos, me hago cargo sola de ellos, trabajo a la mañana cuando los llevo a la escuela en casa de familia, y luego para venir al CENS me los cuida mi mamá, a veces me traigo conmigo a la más grande y hace sus tareas aquí”

Cuando nos referimos a una familia monoparental es la formada por una única persona progenitora y los hijos o hijas están a su cargo, siempre que sea la única

sustentadora de la familia.

También podemos mencionar características socioculturales de cada familia. Respecto a la asociación entre las condiciones por ejemplo de su nivel educativo de los progenitores y las trayectorias escolares de sus hijos, están fuertemente relacionadas. En varios de los entrevistados pudimos informarnos acerca de la interrupción escolar para salir a trabajar tal como lo habían realizado sus padres, Andrea de 35 años nos dice “Quedé embarazada a los 17 y ahí deje la escuela para trabajar con mi mamá en un almacén, no me dijo nada porque ella tampoco terminó la escuela, que me iba a decir, pero yo siempre la quise terminar por eso la retome acá”.

Pudimos inferir a través de las entrevistas realizadas que cuanto más precarias son las condiciones de vida y más bajos los niveles educativos de padres y madres las trayectorias escolares se ven más afectadas. El trabajo a una edad temprana, en cualquiera de sus formas, resta tiempo y energías para el estudio y frecuentemente deriva esto a la interrupción de la trayectoria escolar.

Para combatir las desigualdades entre los estudiantes, dentro de las Instituciones, se promueve la Educación Intercultural, que favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje, y convivencia dentro del entorno educativo. Desde este enfoque se propone el reconocimiento de las diferencias culturales, sin discriminar ni excluir a los distintos grupos étnicos culturales que cohabitan en un espacio determinado. Tal es el caso de Soraira quien nos contó su experiencia por ser de nacionalidad boliviana y haber sido discriminada en la escuela por sus compañeros y profesores.

A partir de la información obtenida, por el equipo directivo, y profesores, en el trabajo de campo realizado, pudimos conocer que en el año 2020 en el contexto de pandemia (COVID 19), se tuvieron que reestructurar los modos en que los estudiantes se relacionaron con la escuela. Es así que quedaron en evidencia las brechas existentes entre los estudiantes en cuanto al poder acceder y adaptarse a estas nuevas modalidades, como por ejemplo falta de acceso a internet, desconocimiento tecnológico, no tener computadora, o dispositivos acordes para bajarse aplicaciones y así poder realizar las tareas.

Al respecto Paula (Directora del CENS) nos comentó: “Los profesores nos enviaban los módulos a la dirección, de ahí se pasaba a las preceptoras y éstas a sus estudiantes. La entrega de la resolución tenía que ser enviada por mails, situación que fue dificultosa porque muchos de los estudiantes no tenían acceso a internet. Como alternativa para estos casos se ofrecía la opción de llevar al kiosco de la esquina de la institución los módulos para fotocopiar y de esta manera, una vez realizados se entregaban en la portería del colegio”.

Al año siguiente, si bien había burbujas (cantidad de estudiantes por aula) con respecto a la presencialidad, sólo concurrían estudiantes que les resultaba difícil el entender ciertos temas de algunas materias en particular.

La virtualidad como modalidad de estudio quedó instalada y permite a varios estudiantes retomar sus estudios y poder continuar sin que se vea afectada su trayectoria educativa.

La pandemia marcó un profundo cambio en nuestra realidad, transformando la forma en que accedemos a la educación. La transición hacia el estudio a distancia abrió oportunidades para muchas personas que, debido a diversas circunstancias, no podían asistir físicamente a las instituciones educativas. En el caso particular del CENS N° 457, esta adaptación se ha mantenido incluso después de que la situación de emergencia haya pasado. Esta flexibilidad beneficia a un amplio grupo de estudiantes, permitiéndoles continuar su educación de manera accesible y adaptable a sus necesidades individuales.

Podemos mencionar que los condicionamientos mencionados constituyen verdaderos obstáculos para sostenerse en el sistema educativo y que representan motivos concretos para interrumpir las trayectorias escolares.

La interrupción de la trayectoria escolar del universo de estudio está condicionada por diferentes factores, la situación socioeconómica baja, motivos laborales, embarazo adolescente, tareas de cuidado, y características socioculturales de cada familia.

Nuestro interés radica en conocer con mayor profundidad algunas de las condiciones previas que llevaron a los estudiantes entrevistados del CENS a la interrupción de las trayectorias escolares.

El contexto social aparece como el gran responsable de que los estudiantes no logren ingresar, permanecer, aprender con calidad y finalizar sus estudios secundarios. Durante mucho tiempo el campo de la investigación en el ámbito de la educación ha estudiado el fenómeno de la interrupción de la trayectoria escolar desde una perspectiva vinculada al sujeto.

Las conceptualizaciones actuales sobre los procesos de desvinculación reconocen al conjunto de condiciones materiales y simbólicas, subjetivas y objetivas, e institucionales, que debilitan el vínculo de escolarización de un estudiante (Correa, 2021; Suberviola Ovejas, 2021; Borbón, Rodríguez, Pérez y Valdez, 2021).

Consideramos que a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006 y la Ley Provincial Bonaerense de Educación en 2007, lo que se pretende es poner foco en las trayectorias particulares de los estudiantes, sus tiempos, condiciones y posibilidades, sin perder de vista lo común que colectiviza el sentido de asistir a la escuela. Esta mirada aporta a comprender y sostener las diversas interrupciones con el sistema educativo, atendiendo a los tránsitos particulares de cada estudiante, pero enmarcados en procesos sociales e institucionales.

De esta manera, se atiende a un conjunto amplio de situaciones vinculares entre el estudiante y la escuela que incluyen el fenómeno de “Desenganche” referido a la forma itinerante de transitar hoy el paso por la escuela (Enguita, 2011) del mismo modo los

procesos de desvinculación reposicionan la función social y pedagógica de la propia institución que condiciona las trayectorias de los estudiantes, atendiendo la diversidad, desde una perspectiva de inclusión social.

A partir del cambio en las conceptualizaciones sobre la interrupción de las trayectorias escolares podemos advertir que se van ampliando aquellas que hacen hincapié en el estudiante únicamente, entendiéndose que las escuelas también pueden ser un factor de riesgo, y que es necesario considerar su rol en el desencadenamiento de situaciones del abandono, de esta manera se hace necesario acompañar con políticas públicas y considerando las singularidades.

Pudimos observar entre los estudiantes entrevistados, que las mujeres se ocupan mayoritariamente de tareas de cuidado, sobre todo de sus hijos, y por este motivo se ven en la obligación de interrumpir su trayectoria escolar, como así también en menor medida por razones laborales, en el caso de los hombres, el principal motivo de interrupción es la inserción en el mercado laboral formal e informal.

El embarazo adolescente es especialmente motivo de interrupción y porque sin una adecuada oferta de cuidado de niños, la reinserción escolar puede tornarse imposible para las jóvenes madres, como es el caso de Soledad de 40 años quien nos refiere “Fui mamá, muy chica, a los 14 años, tuve una adolescencia difícil, me dediqué a la crianza de mis hijos, y al trabajo”

Las políticas de cuidado son aquellas acciones públicas referidas a la organización social y económica del trabajo destinado a garantizar el bienestar físico y emocional cotidiano de las personas con algún nivel de dependencia. Estas políticas consideran tanto a los destinatarios del cuidado, como a las personas proveedoras e incluyen medidas destinadas tanto a garantizar el acceso a servicios, tiempo y recursos para cuidar y ser cuidado, como a velar por su calidad mediante regulaciones y supervisiones. (CEPAL 2023).

Como se mencionó más arriba, en varones las principales causas de interrupción vinculadas a la falta de interés por continuar, no ven el beneficio de terminar y prefieren insertarse en el mundo laboral, generalmente en la informalidad, como por ejemplo nos cuenta Diego con 49 años de edad: “Actualmente me encuentro trabajando en la construcción, en negro por supuesto, desde que deje la secundaria a los 16 años. Dejé porque no me gustaba la escuela, repetí tres veces primer año, entonces comencé a trabajar con mi papá. Después ya me hice del oficio, ahora trabajo por mi cuenta, pero nunca estuve en un trabajo en blanco” Los motivos, en algunos casos, y tal como se dice habitualmente derivan de cuestiones laborales o de índole familiar, pero en muchos otros se asocian con

una sensación de impotencia, pérdida de tiempo o sin sentido, repetencia y la sobreedad.

Como es el caso de Pablo de 32 años de edad: “Yo empecé el secundario no entendía nada, no tenía muchos compañeros como para pedir ayuda, y repetí varias veces”.

Es en ese transitar que muchos de los derechos que la escuela y el sistema deben garantizar, pueden verse vulnerados. El problema del derecho a la educación nos conduce al problema de la inclusión educativa. Celeste con 23 años de edad nos cuenta: “Yo dejé la otra escuela, porque no me sentía incluida, no me adaptaba al grupo, no me entendían cuando hablaba, por tener voz baja, cuando pedía que me explicaran no lo hacían, explicaban a otros, había temas que explicaban y no los entendía, lo hable con mi mamá quien fue en dos oportunidades hablar a la escuela, pero no le dieron bolilla entonces dejé. Ya había repetido un año en la primaria y dos en la secundaria”.

Cabe aclarar que cuando hablamos de derecho lo hacemos desde una perspectiva de sujeto, que, como tales, el Estado nos reconoce como sus titulares y nos los debe asegurar.

Como se ha mencionado anteriormente, las políticas públicas son las que tienen como propósito común garantizar el derecho a la educación de quienes, por diversos motivos, no culminaron la educación secundaria obligatoria en el sistema formal. Como podemos ver reflejado en lo manifestado por Andrés de 53 años de edad: “Yo hice hasta cuarto grado, soy de Santiago del Estero, tuve que dejar en quinto grado, porque me crió mi abuela, y obligatoriamente tuve que salir a trabajar. Siempre quise seguir estudiando, pero por una cosa u otra no pude, después vinieron mis hijas, le di prioridad a ellas, después crecieron y recién ahora, hace unos años que me dedico a mí”.

A través de los diferentes relatos de los estudiantes podemos observar que las trayectorias de los estudiantes no son puramente teóricas y lineales, devienen de un sujeto, inmerso en su contexto, por lo cual, si bien todos los estudiantes de la escuela primaria por ejemplo transcurrirán de 1ero. a 6to. año, no todos la transcurrirán de la misma manera. En efecto, si sólo se concibe la trayectoria escolar, como la expuesta por el sistema educativo y sus diseños curriculares, se vislumbran algunas problemáticas que no se encuadran en la misma. Así se visibilizan problemáticas ligadas a los “bajos logros en los aprendizajes, ausentismo, sobreedad” (Terigi, 2007) entre otras situaciones que no se encuadran en las trayectorias educativas teóricas. Acompañar las trayectorias educativas de los alumnos es de suma importancia. En este sentido el rol que realiza el Orientador Social, como integrante del Equipo de Orientación Escolar, se vuelve de vital importancia para acompañar y favorecer las trayectorias educativas reales.

**Gráfico N°2 Desigualdades Socioeconómicas**



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

### **3.4 MOTIVOS POR LOS CUALES INTERRUMPIERON LA ESCUELA SECUNDARIA**

Cómo venimos desarrollando a lo largo de esta investigación, la interrupción de la trayectoria escolar es un fenómeno multicausal por ende las estrategias de abordaje deben realizarse desde la complejidad que representan. Es cada estudiante considerado como único, particular y el análisis de diversas causas y factores que afectan su trayectoria escolar y requieren ser estudiados detenidamente para determinar las posibles soluciones, así como su prevención. Es aquí donde consideramos que la incorporación de un EOE podría realizar este trabajo, acompañar a los jóvenes en su paso por el sistema educativo, elaborando estrategias de intervención tanto con ellos, como con el equipo de orientación escolar y directivos, para sostenerlos dentro de la escuela, revincularlos con la institución o pensar dispositivos educativos que sean acordes a la situación particular de cada uno.

La interrupción de la trayectoria escolar lo pudimos diferenciar en tres factores principales: el propio del estudiante, los factores propios del sistema educativo (intraescolares) y los socioeconómicos (extraescolares).

Entre las causas relacionadas con los estudiantes consideramos:

- Desconocimiento de las posibilidades que ofrece la educación.
- Problemas de aprendizaje.
- Repitencia sucesiva.
- Falta de motivación.
- El retraso en la escolaridad.
- La sobreedad.
- Ingreso temprano al mundo del trabajo.
- Falta de un proyecto de vida a largo plazo.
- Embarazo en la adolescencia / tareas de cuidado.

Con respecto al sistema educativo, mencionamos algunas causas que nos parecieron más relevantes a la hora de analizar:

- Altos niveles de ausentismo y repitencia escolar.
- Desvalorización del nivel medio (Secundario).

La escuela debe hacer todo lo posible por mantener la asistencia regular de sus estudiantes. Muchas veces, la decisión de dejar de asistir radica en la falta de interés y motivación por participar en las clases, que no tiene relevancia en su vida. Santiago de 20 años de edad nos comenta: “Empecé el secundario en pandemia, y al ser virtual, nunca me conectaba, o si lo hacía no prestaba atención, me aburría, entendía poco, por eso repetí dos veces y no pude seguir en el colegio”

En este caso Santiago, repitió dos años del secundario, en contexto de pandemia, en la escuela tradicional, y se le sumó a su desinterés la sobreedad como manera de encontrar la explicación a su interrupción escolar.

Cuando nos referimos a la sobreedad o extraedad escolar consiste en tener más edad de la requerida en el grado al que asiste o aspira asistir el o la estudiante. En palabras de los autores Ruiz y Pachano (2006), la condición de sobreedad escolar puede considerarse como un desfase entre la edad cronológica y la edad escolar; es decir, que existe sobreedad escolar cuando la edad cronológica está por encima de la edad escolar que el sistema educativo establece como preferible. Esta situación la pudimos observar en Isabel, de 23 años de edad, cuando nos contó: “Yo dejé el secundario porque iba con compañeros más chicos que yo, yo era la más grande del curso porque repetí varias veces. Mis amigas siguieron y al estar con un grupo de chicos más chicos no me gustaba y por eso dejé”

Es un indicador que da cuenta de los estudiantes que están con una edad mayor a la que le corresponde al grado. Representa al conjunto de estudiantes que no ha logrado

transitar su escolaridad en el tiempo previsto por la normativa. Generalmente observamos que esta situación se debe por repitencia o abandono por uno o varios años. Si nos referimos a un estudiante con dos años de sobreedad como es el caso de Santiago es por haber repetido dos veces.

Quienes se apartan de ese ritmo esperado, ya sea porque ingresan más tarde a la escuela o repiten varios años escolares o interrumpen su trayectoria escolar, lo podemos ver reflejado en otros casos también como lo es, por ejemplo, el de embarazo en la adolescencia, convertirse en padres a una edad temprana es un factor de riesgo para la deserción escolar. Respecto al embarazo adolescente, este fenómeno conlleva que muchos jóvenes sientan la necesidad de asumir nuevas responsabilidades y decidan abandonar el colegio, para comenzar a trabajar o dedicarse a tareas de cuidado y el hogar.

Entre los diversos factores que a lo largo de las entrevistas pudimos ver reflejados destacamos el bajo rendimiento escolar, las experiencias negativas que ha experimentado varios de los estudiantes, el acoso escolar, Olweus (1993, 2013) trató de dar una definición precisa sobre qué es acoso escolar entendiéndolo como una forma de violencia entre compañeros en la que uno o varios alumnos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o varios compañeros, quienes no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad, el sujeto acosado tiene menos fuerza o es más débil que el agresor. Lo que los lleva a no querer concurrir más a la escuela, o la falta de apoyo que sintieron los estudiantes por parte de las instituciones a las cuales concurrían.

Como así también los motivos económicos:

- Bajo ingreso económico familiar.
- Desintegración familiar.
- Nuevos tipos de familia, diferencia con los roles tradicionales.
- Falta de acompañamiento y comprensión del adolescente por parte de los padres.
- Escasa presencia de los padres en la escuela.

De acuerdo a las entrevistas realizadas, pudimos observar que los motivos de interrupción son varios, de acuerdo a las edades, los mismos cambian. En los más jóvenes, el motivo de interrupción fue el fracaso escolar reiterado, en la franja etaria intermedia, fueron situaciones laborales y tareas de cuidado en su mayoría, y en el adulto mayor, priorizaron la escolaridad de otros y ahora se dan el tiempo para ellos ya sea para cerrar una etapa o para continuar cumpliendo sus sueños.



Si bien es mucho lo que se está trabajando desde el Estado, para revertir el problema de las interrupciones escolares, no es menos cierto que resta bastante por hacer. Al interior de las escuelas se despliegan innumerables experiencias que asumen el desafío de transformar el formato escolar tradicional de la escuela secundaria con el fin de lograr la real inclusión de los jóvenes, esto significa el ingreso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso en tiempo y forma. Para referirse al formato escolar de la escuela secundaria como ese núcleo difícil de modificar a pesar de los cambios y transformaciones que se dan a nivel social, político, económico y cultural, Terigi (2008) lo describe como el trípode de hierro.

Esta categoría ilustra la fortaleza casi inamovible de tres elementos clave que operan en la dinámica de la escuela secundaria, y, muchas veces, se presentan como obstáculos a la hora de pensar en generar transformaciones en su interior. De esta manera, el tipo de cambio que se requiere en el nivel secundario involucra una transformación profunda en el formato escolar que asumió históricamente el nivel (pág. 69).

También sabemos las tareas que se realizan desde el gobierno provincial a través de la Dirección General de Cultura y Educación, para la incorporación de EOE en las diferentes escuelas, primarias y secundarias, dado que la pertenencia institucional a los establecimientos educativos y el trabajo en equipos interdisciplinarios permite abordar con mayor profundidad la realidad de cada comunidad educativa y la singularidad de cada trayectoria escolar. Junto con directivos y docentes, los EOE trabajan para que el proyecto institucional sea acorde a las particularidades de cada escuela, potencie las capacidades de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente relevantes y promueva una convivencia escolar democrática fundada en la riqueza de la diversidad y el respeto a los derechos de niños, niñas y jóvenes.

La interrupción de la trayectoria escolar en el estudiante va ocasionando frustraciones y hace que lo excluya del mercado laboral ya que es competente con sus exigencias, por ende, hace que exista una correlación con el factor socioeconómico.

Como ya se ha mencionado más arriba, que un estudiante interrumpa su trayectoria escolar eventualmente está asociada a una multicausalidad que es menester tener presente.

Se sabe que la realidad social de los estudiantes y sus contextos familiares son factores asociados que pueden condicionar, pero que sean condicionantes no implica que sean determinantes, como sostenía el pedagogo Paulo Freire (2015).

Terigi (2009) plantea que los estudiantes no son desertores, no abandonan la escuela, sólo transitan trayectorias que no son lineales. Tanto la linealidad como la regularidad están relacionadas a tal modo de organizar un sistema educativo. Quienes no

logren transitarlo de la manera propuesta, entonces serán estigmatizados: serán los que abandonan, los desertores o los portadores de un fracaso escolar, como se suele denominar.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, podemos destacar el relato que hizo Soraria de 24 años, “yo iba a la escuela no me relacionaba con nadie, solo con una compañera de misma nacionalidad (boliviana), porque me discriminaban tanto mis compañeros como los profesores por hablar con voz baja. Cuando explicaban algún tema yo no lo entendía, y no me lo explicaban nuevamente. Mi mamá fue a hablar varias veces y no le dieron importancia. Repetí dos veces hasta que dejé”

Una de las principales ventajas que tiene la reflexión sobre las trayectorias y las desigualdades conjuntamente es que ambas perspectivas nos permiten realizar una mirada transversal, en la que se habilita la posibilidad de pensar diversos niveles de análisis a la vez, ya sea en términos individual, relacional, institucional o estructural. Además, sostenemos que se tratan de perspectivas complementarias en la medida en que el análisis de trayectorias enfatiza el carácter temporal, procesual, diacrónico de los hechos sociales (Muñiz Terra, 2012) que dinamiza las perspectivas sobre desigualdad, relacionadas tradicionalmente a las estructuras sociales.

## **CONCLUSIONES PARCIALES**

A modo de cierre de esta categoría podemos decir que si bien es multicausal la interrupción de las trayectorias escolares, pudimos diferenciar tres motivos que nos resultaron relevantes, uno el del propio estudiante, con el cual conlleva los factores como el ausentismo, la sobriedad, entre otros, el segundo motivo se relaciona con la educación propiamente dicha, dónde no se lo suele tener en cuenta al estudiante ya sea como persona, como en los contenidos pedagógicos, implica a que se aburra y deje de concurrir. Y por último lo socioeconómico, y no menos importante, ya que en reiteradas ocasiones es el motivo principal de interrupción escolar, debido al ingreso temprano al mercado laboral.

**Gráfico 3: Motivos por los cuales interrumpieron la trayectoria escolar**



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

### **3.5 CAUSAS QUE MOTIVARON A RETOMAR EL SECUNDARIO**

En este apartado desarrollaremos cuáles son las motivaciones de los estudiantes del CENS N° 457, que incidieron en la toma de la decisión para continuar estudiando. En las diferentes entrevistas realizadas, pudimos determinar que las mismas están atravesadas por factores internos del estudiante, como externos.

Para introducirnos en el desarrollo de esta categoría tomamos la definición de motivación, “Como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” de los autores, Romero Ariza y Perez Ferra (2009, pág 6) quienes consideran que la misma, se relaciona con diversos aspectos del sujeto como sus experiencias previas, percepción de sus capacidades y las limitaciones, interés y metas, como así también el contexto sociocultural y familiar.

Los procesos motivacionales pueden estudiarse desde dos perspectivas: la intrínseca y la extrínseca. La primera está asociada a factores internos del individuo que la experimenta; refiere a aspectos que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar en ausencia de consecuencias, como nos cuenta Marisa 43 de años “Mi sueño es tener el título secundario, es mi asignatura pendiente en la vida”

Por su parte, la motivación extrínseca se encuentra asociada a factores externos; “La persona no se siente motivada por la naturaleza de la tarea, sino que la concibe como un medio para conseguir otros fines”(Romero Ariza y Pérez Ferra, 2009, pág.7). En este caso podemos referenciar a Luis de 23 años de edad “A mí no me gusta estudiar, el objetivo por el cual estoy acá es para tener el título y conseguir un trabajo formal”

Este proceso al momento de transitarlo por más que resulte motivador y entusiasta, también encuentra dificultades por parte de los estudiantes al momento de emprender este desafío.

Las dificultades que pudimos ver reflejadas a través de la palabra son, combinar el ritmo escolar con otras responsabilidades como las laborales, tareas del hogar y de cuidado y las propias relacionadas con la institución, tales como cumplir con la realización de las tareas, leer textos, asistencia, cumplir horario.

A través de las entrevistas realizadas, los estudiantes dan cuenta de la complejidad que reviste retomar la trayectoria educativa en edad adulta, Soledad de 40 años de edad nos dice “A nuestra edad no es fácil retomar la escuela, tenemos familia, trabajo, no es lo mismo que mi hija adolescente que la único que tiene que hacer es ir a la escuela”

Desde la institución es fundamental la contención hacia los estudiantes, para

superar otras dificultades como lo es la vergüenza, la falta de confianza en sí mismos, la baja autoestima, el creer que no van a poder, el tiempo largo que no estudian, que les va a costar entender lo que se explica, en este sentido, Gabriela 37 años nos comparte su experiencia, “Empecé a estudiar llena de inseguridades por mi baja autoestima, sentía que no iba a poder pero con la ayuda de mis compañeros y toda la escuela ya estoy finalizando, me siento feliz”

Estas situaciones demandan de los docentes como de toda la institución, estrategias que le permitan romper con estos pensamientos limitantes, así como empoderarlos en su decisión a fin de evitar nuevas interrupciones escolares.

Las motivaciones que se desprenden de las entrevistas serían:

- Obtener la educación secundaria que no tuvo, o que se vio obligado a abandonar.
- Adquirir formación y conocimiento orientados al mercado laboral, un mercado cambiante y exigente.
- Seguir aprendiendo como parte del desarrollo personal.
- Para concluir un ciclo.
- Para tener mayores ingresos.
- Para realizar estudios de nivel superior.

Todo ser humano, es un sujeto que forma parte de procesos educativos, formales e informales, que le permiten desarrollarse personalmente y frente al contexto en el que se encuentra situado; razón por la cual es posible observar que todo proceso social es esencialmente educativo.

La educación para adultos es un elemento central de nuestras sociedades. Constituye uno de los pilares sobre los cuales se asienta el funcionamiento de las mismas y es una excelente herramienta para reducir, desigualdades estructurales, integrar a las personas y mejorar su calidad de vida. Las políticas Socioeducativas contribuyen a garantizar el derecho social a la educación, promoviendo la inclusión, igualdad y calidad educativa.

Para ello se amplía la obligatoriedad escolar hasta la finalización de la escuela secundaria (Ley Nacional de Educación N° 26206), en la (Ley Provincial de Educación N°13.688) y en la Asignación Universal por Hijo (Decreto 1602/09). Estas políticas sociales tienen como objetivo orientar la acción estatal hacia el desarrollo y el crecimiento del país, garantizando condiciones igualitarias de acceso, permanencia y egreso del Sistema Educativo, a lo que se añade la asignación del Programa Progresar (Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos, Decreto 84/2014), convergen en una situación de presión e iniciativas sobre la escuela secundaria para que adolescentes y jóvenes logren cumplimentar trayectorias educativas continuas y completas.

Cuando hablamos de políticas socioeducativas se hace referencia a aquellas políticas públicas implementadas desde el Estado, que buscan dar respuesta a situaciones de exclusión, desigualdad y vulneración sobre la población educativa. Se trata entonces de políticas públicas de inclusión e igualdad de oportunidades. (Dirección De Cultura y Educación 2022)

En el año 2006, en el marco de un contexto de cambio sociocultural y político de análisis, revisión y reformulación también en materia educativa, la Dirección General de Cultura y Educación crea la Dirección Provincial de Política Socioeducativa. Esta Dirección, en sintonía con su par a nivel Nacional, formula, desarrolla y ejecuta políticas destinadas a proveer las condiciones pedagógicas, culturales, materiales, tecnológicas, científicas y de apoyo económico necesarias para garantizar las trayectorias escolares de niños/as, jóvenes y adultos en el sistema educativo, promoviendo la realización de espacios educativos complementarios que favorezcan el acceso, reingreso, permanencia, terminalidad e inclusión de la población estudiantil con educación de calidad.

Refiriendo lo antes mencionado, Santiago de 23 años nos comenta: “yo había dejado la secundaria por repitencia, y estuve dos años que no hice nada, no conseguí para trabajar de nada, tire CV y nada, así que decidí anotarme en el CENS y terminar la secundaria porque sin el título no sos nadie, cobro la beca Progresar y con eso voy tirando”

Como así también María 44 años de edad nos expresa: “yo tengo dos hijos, soy madre soltera, hace años me dedico hacer tortas y ese es mi único ingreso económico, cuando decidí anotarme para terminar la secundaria me costó organizarme con mis hijos, pero con un gran sacrificio ya lo estoy terminado, siento que el título me va abrir puertas a nuevos trabajos, mi idea es tener algo fijo más seguro”

En este marco, se generan planes, programas y dispositivos de intervención que profundizan los vínculos de la institución, la familia y la comunidad, en pos de construir un sistema educativo inclusivo, integrado y de calidad. Podemos destacar la importancia que tienen estas políticas públicas para que los estudiantes tengan accesibilidad a derechos como lo es la Educación, y así poder cumplir metas, tales como conseguir un empleo, mejorar su situación laboral, “Cumplir sus sueños” como muchos han expresado, visualizarse en un proyecto de vida personal que permite pensarse a largo plazo.

Mayoritariamente los estudiantes nos dieron a conocer que el motivo principal de haber retomado los estudios en el CENS, es obtener el título secundario y así poder conseguir un empleo, o para mejorar su situación laboral, ya que pertenecen al mercado de trabajo informal, como los empleados de la construcción por ejemplo, empleadas domésticas, o aquellos que carecen de trabajo por no tener el título secundario, como nos relató Andrés de 53 años de edad “quiero terminar para seguir una carrera me gusta

informática e inglés, cumplir las metas y los sueños, todos tenemos sueños” del mismo modo Santiago de 20 años de edad nos comenta “sin terminar la escuela no te dan trabajo, me quiero independizar y manejar mi plata para comprarme lo que quiero”

En esa misma perspectiva Soreira 21 años de edad nos ha dicho “Trabajo en el Frutillar y no me gusta trabajar en el campo, quiero terminar el secundario y tener una profesión, me gusta medicina”

Al igual que Sandra de 40 años de edad nos comenta “Sin el título secundario no conseguís ni para atender un local, te piden hasta para un quiosco tener el título, sino tenes que salir a trabajar en casas particulares, o vender cosas, no tenes muchas opciones”

## **CONSIDERACIONES PARCIALES**

Desde la mirada de los estudiantes, su principal objetivo es obtener el título secundario ya que resulta un factor determinante que les facilitará obtener mejores empleos, lo que se traducirá en mayores ingresos económicos y mejor calidad de vida, el continuar estudiando una profesión se presenta como una de las motivaciones para los más jóvenes, y en aquellos más adultos cerrar una etapa o concluir un ciclo que estaba pendiente.

Pudimos observar que las motivaciones de grupo son dinámicas y que conforme se avanza en la trayectoria académica, los estudiantes van alcanzando niveles de confianza que les lleva a ampliar sus proyecciones personales: ser profesionales o especializarse en un oficio técnico.

La organización familiar, el apoyo de pares, del trabajo y de las instituciones educativas son vitales para mantener viva la motivación de quien emprende el proceso educativo en la adultez, porque tal como se ha mostrado a partir de las historias presentadas, las dificultades generan angustia, temor o vergüenza, pero quien cuenta con una buena red de contención puede mantenerse vivo en este proyecto.

**Gráfico 4: Motivos por los cuales Retomaron la escuela**



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

### **3.6 ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO DESDE LA INSTITUCION**

La estructura del CENS N° 457 reconoce y acompaña las diversas y complejas trayectorias de vida de los estudiantes, quienes en su vida cotidiana realizan tareas de cuidado y tareas domésticas, tienen jornadas laborales extensas, algunas vinculadas al trabajo informal y precarizado, lo que genera verdaderos obstáculos para poder cumplimentar con la asistencia regular requerida.

A través de los diversos relatos a lo largo de las entrevistas, pudimos visualizar la relevancia que tiene la motivación desde la institución para cada uno de los estudiantes, como los incentivan e influyen en la actitud e interés para el aprendizaje de nuevos conocimientos. A su vez incide en aquellos estudiantes que llegan con miedos, creyendo que no van a poder, de sentir que hace mucho tiempo no estudian, que no tienen la capacidad, para que puedan vencer esos temores, superarse y atravesar esas experiencias previas de interrupción escolar.



Existe un vínculo cercano entre profesores, preceptores, directivos con los estudiantes, Carlos profesor de informática, nos cuenta desde su perspectiva personal, pero nos aclara “Creo que la tenemos todos en general” es en este CENS se da este vínculo tan afectivo con los estudiantes, en este espacio, ellos sienten que es de contención y lo sienten como una gran familia como nos han referido en general los entrevistados, nos relata:

“lo que pasa, es que nosotros estamos dentro de una escuela confesional que tiene un modo de ser, un perfil. Que va de la mano con lo que predicaban sus fundadores, llevar adelante la educación a través de un sistema preventivo. Este sistema preventivo se basa en los pilares de la religión, y a lo que Don Bosco llamaba benevolencia, una especie de amabilidad mezclada con ternura y buen trato, todos los docentes y directivos, que entramos a trabajar aquí, son seleccionados por las propias Hermanas de Colegio y que acá somos formados en esa salesianidad, y en esos valores. Existe un vínculo cercano entre todos los que formamos parte de este CENS, entre aquellos que trabajamos y con los estudiantes. Es fundamental crear ese vínculo para la escucha, en esa salesianidad que les mencionaba es fundamental, si no escuchas no puedes ayudar. Tener empatía hacia los estudiantes”

Tomamos a Pichón-Riviére para adentrarnos en este concepto.

Podemos definir el vínculo como una relación particular con un objeto; de esta relación particular resulta una conducta más o menos fija con ese objeto, la cual forma un pattern, una pauta de conducta que tiende a repetirse automáticamente, tanto en la relación interna como en la relación externa con el objeto. (2000, pág.35)

Refiriéndose al vínculo que tiene la Institución con los estudiantes la Vicedirectora Karina nos cuenta; “Son los estudiantes el vínculo es amoroso, estamos para lo que necesiten lo saben y vienen y preguntan, te cuentan, los vínculos son muy diversos, algunos se encariñan más, y tenemos más cercanía, pero todos tienen en claro que es una escuela de puertas abiertas, nosotras llegamos con la Directora, y pasamos por las aulas los saludamos para que sepan que estamos. Es un vínculo totalmente cercano el que tenemos con los estudiantes. Conocemos las diferentes realidades que viven los estudiantes, los acompañamos”

Lo que pudimos extraer de esas entrevistas, y de la manera en que es considerado cada estudiante, por el equipo directivo y profesores, nos acerca a la Pedagogía del Amor y la Ternura, ya que estos dos ingredientes son parte fundamental de la enseñanza y aprendizaje, y en el CENS lo pudimos ver reflejado.

En palabras de Cussiánovich (2010) nos acerca a la pedagogía de la ternura, que surge como un llamado, desde el quehacer educativo, a reencontrar el sentido que permita resignificar la vida de cada individuo y de toda la comunidad. Los educadores siempre están ensayando una manera de hacer; no se puede tener posiciones dogmáticas, por eso el ejercicio de la reflexión.

En esta sintonía Andres de 53 años de edad, nos cuenta: “Desde el primer día que entré a la Institución para inscribirme noté la calidez humana de quienes me atendieron desde la persona que me abrió la puerta hasta la directora, el CENS para mí es como mi segunda casa hoy, somos una familia, acá todos se preocupan por uno si falta, si no llegas a entregar los trabajos, te preguntan como estas”

El CENS se orienta al desarrollo de estrategias de optimización del tiempo en un sentido diferente a las escuelas comunes, ya no en término de cumplimiento de horarios, porcentajes de asistencia, sino en valorar la clase como un tiempo de estudio y la presencialidad como una forma de recuperar el tiempo perdido.

Marisa de 43 años de edad nos expresa, “Me siento bien al concurrir a la escuela, no siento que es una obligación, estoy acá por voluntad propia haciendo algo por mí, donde además de adquirir conocimientos, significa un espacio afectivo”.

En su gran mayoría los estudiantes nos refieren a sentir al CENS como una familia, un lugar cómodo para ellos, donde habitar la escuela es determinante para el sostenimiento de las relaciones con sus propios compañeros, docentes, directivos, incluso para el rendimiento escolar.

Sandra refiere, “todos están integrados, a pesar de que tenemos diferentes edades, nos llevamos bien, nos ayudamos entre nosotros, incluso si alguno quiere dejar por x motivo, yo los incentivo a que no lo hagan, que continúen, te dan desde la escuela oportunidades y entre compañeros también nos damos una mano, sobre todo en algunos temas que nos resultan más difíciles”

Paula Directora del CENS N° 457 refiere al ser consultada por las estrategias de acompañamiento que se despliegan desde el establecimiento: “Tenemos en cuenta que el otro es uno, y ese uno es particular, único, cada uno tiene una situación específica, una historia, y desde ahí se lo acompaña y se lo mira, no generalizamos. Cada preceptor conoce la situación de cada estudiante, y acompaña esa situación. La clave está en que cada uno se volvió a sentir persona, una persona querida, respetada, acompañada”.

## **ACCESO A DERECHOS**

Desde la institución a los estudiantes se les gestiona el boleto estudiantil, tiene por objeto garantizar la llegada de estudiantes a los establecimientos educativos, eliminando así una potencial barrera de acceso a la educación, a los que más necesitan se evalúa desde el equipo directivo quienes requieren asistencia alimentaria y se les otorga, llamada Mesa Bonaerense (caja de alimentos), en su gran mayoría, los estudiantes que se beneficiaron de este relevamiento y solicitud resultaron ser más numerosos de lo inicialmente estimado. Durante la recopilación de datos para su solicitud, se descubrió que la cantidad de estudiantes era mayor a la prevista, lo que llevó a solicitar un mayor número de cajas para satisfacer la necesidad de aquellos que las requieren.

También les brindan una merienda a los estudiantes en los dos turnos, la misma es otorgada por el colegio María Auxiliadora.

Luego de la Pandemia Covid 19, se implementó la virtualidad como modalidad de educación a distancia brindando clases sincrónicas, modalidad que continúa, lo que les permite sostener la escolaridad. También se realizan tutorías con los profesores para la explicación de algún tema en particular cuando es solicitado por los estudiantes.

También pueden concurrir con sus hijos o nietos a cursar, permaneciendo con ellos en las aulas. En el gimnasio de María Auxiliadora se encuentra “El Club de Amigos” que ofrece diferentes actividades en horario de cursadas para que niños y niñas puedan elegir hacer una actividad como gimnasia artística, teatro, danza, mientras los padres y abuelos cursan, como esas actividades son pagas, algunos hacen uso de ese recurso como Sandra que nos cuenta: “Tengo con mi hija de ocho años, mientras estoy en las clases, la dejo en teatro le encanta acompañarme” Como así también Andres de 53 años de edad, que lleva a su nieta de diez años y se queda con él, “Yo le presto mi celular para que vea dibujos, algunas veces ella se pone a dibujar y otras presta atención como si fuera una alumna más.”

## **ACOMPañAR A LOS ESTUDIANTES EN SUS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE**

En tercer año, comienza a realizarse un acompañamiento para que los estudiantes tengan un proyecto de vida, ya sea laboral o continuando en su trayectoria educativa, en el nivel terciario o universitario terciaria o universitaria, para lo cual cuentan específicamente con la materia “Prácticas Laborales” En la misma desde el comienzo del ciclo lectivo, se empieza a trabajar y a acompañarlos para su futuro una vez finalizado el secundario. Susana de 48 años de edad nos cuenta...“a mí me gusta acompañarlos al complejo universitario, para que conozcan, les muestro donde queda cada facultad, los ayudo con la documentación en caso que sea necesario, y en forma conjunta con el profe de informática trabajamos en la realización del currículum vitae”

En cuanto a la tarea que realizan las preceptoras, con respecto a las estrategias de acompañamiento, Rosa nos cuenta“si un alumno falta dos o tres días, lo llamamos, le preguntamos qué le sucede, en caso de que no nos atienda el celular por algún motivo, lo buscamos en Facebook y le escribimos también por ahí”

Es importante destacar que también desde este espacio se despliegan diferentes estrategias de acompañamiento, vinculado a los estudiantes que atraviesan, violencia de género por ejemplo en un caso particular que nos compartió la Directora de una estudiante que concurre con botón antipánico, en esta problemática han trabajado en red con otras instituciones.

Con esta noción nos referimos al trabajo colaborativo entre diferentes profesionales en la escuela, donde aquí el EOE adquiere relevancia para atender estas situaciones, como tramas de sostén para desempeñar las tareas específicas y de manera conjunta diseñar estrategias de intervención que no pueden ser anticipadas de antemano. Es un pensar con el otro y pensar a otros (Nicastro, S. y Greco, B. 2020) gestando modos de acompañamiento que no son necesariamente en presencia.

En relación al párrafo anterior, y como ya hemos hecho mención, a la incorporación de los EOE en escuelas primarias y secundarias, si bien existen proyectos para que también sean incorporados a todos los niveles, modalidades y Centros Educativos Complementarios, en la actualidad los CENS no cuentan con EOE. Conocemos la importancia que tendría para acompañar las trayectorias escolares de estos jóvenes adultos y adultos mayores, que, así como los niños presentan dificultades, complicaciones, situaciones que necesitan intervención y de esta manera poder garantizar la continuidad y no tener que volver a reincidir en otra interrupción escolar como sucede con ciertos estudiantes que se anotan y por diferentes motivos no pueden continuar.

A través de la información recaudada en las entrevistas, sobre todo aquellas que realizamos al equipo directivo y a profesores, quienes nos han mencionado la importancia que tiene la Institución de contar con un Equipo de Orientación Escolar.

Es necesario contar con profesionales para diversas situaciones, por ejemplo, Yanina profesora de Prácticas del Lenguaje nos dice: “En muchos cursos hay estudiantes con situaciones de alfabetización o con algunas particularidades en cuanto a lo intelectual. De hecho, hay muchos con casos de dislexia o digrafía que no saben que lo tienen y, sinceramente, vendría bárbaro un EOE para esos casos”.

Paula directora del CENS N° 457 nos cuenta “Ningún CENS tiene EOE, es una materia pendiente. Hay herramientas que nosotros no tenemos, no tenemos la formación que tiene un EOE, tenemos situaciones que se nos escapan de las manos, el trabajo en red sería más profundo si contáramos con un EOE.”

Consideramos de suma importancia la incorporación del EOE en los CENS, como una estrategia de vital importancia en las trayectorias escolares de estos jóvenes adultos y adultos mayores, y así garantizar el efectivo acceso al derecho a la educación.

Como lo expresa la ley, esto permite fortalecer las trayectorias para que puedan permanecer dentro del sistema escolar sorteando obstáculos, esos mismos que en algún momento de sus vidas lo llevaron a interrumpir.

El desafío es grande, hay que convertir a la escuela en un espacio convocante, que permita que el estudiante se identifique con la institución educativa y que recupere la idea de que la educación tiene el poder de posibilitar un mejor destino a sus estudiantes.

Fernanda, preceptora nos dice: “Nosotros todo el tiempo estamos mandándoles mensaje de WhatsApp o en caso de que no contesten lo llamamos para preguntar si están bien, si necesitan algo, cuando vemos que el estudiante no viene por varios días, o cuando no han entregado los trabajos a tiempo” Karina vicedirectora nos comenta: “Algunos de los chicos ya me conocen porque fui profesora mucho tiempo y tienen más confianza, entonces vienen, tocan la puerta y me comentan lo que les pasa, y otros saben que pueden venir cuando lo requieran porque las puertas del despacho están abiertas.”

## CONSIDERACIONES PARCIALES

El CENS N° 457 para la gran mayoría de los estudiantes representa un lugar de encuentro, de contención y lo definen como una gran familia.

Según lo observado y lo transmitido por los entrevistados, es un espacio en el que se promueve un trato respetuoso tanto entre los estudiantes como hacia ellos, basado en acuerdos de convivencia en los que se valoran la escucha activa y el diálogo como elementos fundamentales. Conforme a lo expresado por las autoras, Nicastro y Greco (2012) el acompañamiento brindado desde la institución desempeña un papel esencial en estas trayectorias educativas. Además del trabajo realizado por los profesores y los directivos, la inclusión de un Equipo de Orientación Escolar (EOE) podría ampliar la cobertura y abordar situaciones que actualmente no son completamente atendidas por las tareas llevadas a cabo por la institución. Aunque se hace uso de todas las herramientas disponibles y se aprovechan todas las políticas públicas existentes para fomentar la accesibilidad y el derecho a la educación la incorporación de un EOE fortalecería estos esfuerzos.

**Gráfico 5: Estrategias de acompañamiento desde la Institución**



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

**Gráfico 6: Variables analizadas con sus respectivas sub-variables**



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

«El secreto del cambio es enfocar tu energía no en luchar contra lo viejo, sino en construir lo nuevo».

Sócrates

## **CONCLUSIONES Y APORTES**

La propuesta de investigación cualitativa exploratoria tuvo como objetivo central analizar las trayectorias educativas de los estudiantes de CENS N° 457 de la ciudad de Mar del Plata.

Ambas investigadoras hemos sido parte, a lo largo de nuestra formación académica de grado en la carrera de Trabajo Social, de diferentes espacios (formales e informales) vinculados a la Educación, particularmente en las diferentes prácticas pre-profesionales que hemos realizado en campo, particularmente en la Educación de jóvenes adultos y adultos mayores.

En el transcurso de este proceso hemos cultivado un genuino interés por descubrir las distintas trayectorias escolares que se entrelazan con una rica historia personal.

A partir del contacto de una de las tesistas con el CENS N° 457, en el marco de la Práctica Pre-Profesional realizada en la materia Supervisión de las Prácticas Sociales fue donde ocurrió el primer contacto con la Institución, y es allí donde comenzó a gestarse el vínculo con aquellas personas que forman parte, tanto personal directivo, profesores y estudiantes que habilitó la posibilidad de compartirles nuestra propuesta, la de ser actores sociales participantes en el proceso de la presente investigación.

El propósito inicial de embarcarnos en esta investigación, fue el de analizar las diversas trayectorias escolares de los estudiantes de tercer año. Buscamos adentrarnos en el mundo de estos jóvenes adultos y adultos mayores, explorando sus experiencias y percepciones. A lo largo de este proceso, nos sumergimos en una amplia gama de narrativas que se desplegaron tanto en la actividad realizada como en las profundas conversaciones sostenidas en las entrevistas.

Reflexionamos, entonces, acerca de los escenarios complejos que hicieron que estos estudiantes tuvieran que interrumpir sus trayectorias escolares, indagamos sobre los motivos, y mediante el proceso de análisis que nos permitió el encuadre de la investigación, lo vinculamos con diferentes categorías que nos posibilitaron problematizar dichos condicionamientos. Así también en este sentido, consultamos en relación a las motivaciones por las cuales retomaron sus estudios.



En la primera parte de la investigación, desarrollamos capítulos que contenían la conceptualización de las principales categorías en torno a los diferentes autores seleccionados, donde se expresan diferentes definiciones, posturas, y determinantes que condicionan una trayectoria escolar. Estos insumos nos permitieron el abordaje y sustento teórico seleccionado para el posterior análisis de las entrevistas.

En la segunda parte, planteamos nuestro marco metodológico desde una perspectiva cualitativa, ubicando a lo cualitativo en un plano de reivindicación de lo subjetivo, lo intersubjetivo, lo significativo y lo particular, como prioridades de análisis para la comprensión de la realidad social.

Consideramos, adhiriendo al paradigma interpretativista, que la realidad no puede ser simplemente observada, sino que debe ser interpretada, permitiendo la interacción para transitar el proceso de conocimiento.

Las conclusiones que desarrollamos a continuación configuran una relación entre lo macro y lo micro social.

El sistema educativo actual conserva formas que son homogeneizadoras al sostener los niveles educativos, la sincronización en los tiempos del aprendizaje, la gradualidad del currículum y un año calendario por cada grado de la escuela primaria y secundaria. Esta estructura delinea un único recorrido posible para toda la población escolarizable con duración estándar.

La progresión lineal del sistema educativo está prevista por los tiempos marcados en una secuencia estandarizada en años lectivos. En nuestro país el año o ciclo escolar está estipulado en un período de nueve meses que va de marzo a noviembre.

Quien no se somete a este tiempo queda por fuera de la lógica del sistema homogeneizante y pasa a formar parte de categorías que señalan estas discontinuidades o rupturas, y son considerados habitualmente como repetidores, ingresantes tardíos, alumnos con ausentismos significativos, fracaso escolar, sobreedad y demás trayectorias que son tan reales como fallidas para la mirada hegemónica. No se problematiza la idea de fracaso escolar y los múltiples factores intervinientes, sino que se la ubica como inherente al estudiante sea de índole individual o social. Se hace hincapié en el estudiante, no en la oferta educativa ni el sistema.

Un concepto superador y al cual adherimos, de la clásica idea de cronología de aprendizaje que se condice con la escuela inclusiva es el de trayectoria escolar que se define como el recorrido que sigue un estudiante o un grupo de estudiantes en un tiempo determinado, desde su ingreso y hasta su egreso. La trayectoria escolar es el seguimiento que la institución hace del comportamiento académico de cada uno de sus estudiantes en el contexto educativo, garantiza el derecho a la educación, favorece la inclusión educativa y

social y propicia la accesibilidad a los conocimientos tecnológicos, artísticos y culturales, con el fin último de ejercer el derecho a una plena ciudadanía.

Cuando nos referimos al concepto de trayectoria escolar, se tiene una mirada subjetiva de cada estudiante, en la cual se lo valora y respeta con sus singularidades e historicidad.

Pensar en clave las trayectorias escolares supone dar cuenta del recorrido de vida personal, social y educativo del estudiante, posibilita historizar el acontecer de cada quien, considerando el camino realizado, sus modos y tiempos de aprender, y los acontecimientos de ese devenir escolar. Es reconocer la experiencia educativa como singular, que supone itinerarios personalizados que consideren las necesidades subjetivas de los estudiantes en los distintos momentos de la vida.

En la misma línea las trayectorias escolares consideran las múltiples formas de atravesar las experiencias educativas, superan los recorridos lineales del paradigma homogeneizador y se referencian en el de la diversidad, que propone un criterio de flexibilidad, superador de estereotipos establecidos, en contextos de construcción permanente.

Desde esta postura cada uno lleva adelante su trayectoria de acuerdo a sus posibilidades, teniendo en cuenta aspectos de su individualidad y de su contexto social y familiar, evitando quedar centrado en lo “ausente” o en lo que no hay, para poner el énfasis en el punto de partida subjetivo, en lo que se puede, en lo que se sabe.

Este modo de entender la educación como proceso personal requiere una intervención, desde la Institución, que facilite la elaboración de propuestas integrales y personalizadas desde la educación temprana hasta la adultez, en el acompañamiento de los diferentes recorridos, es aquí que cobra relevancia la importancia de la incorporación de los EOE en todos los niveles y modalidades. Para que las trayectorias sean posibles, el sistema educativo en su conjunto tiene que considerar al estudiante desde el paradigma inclusivo, de la diversidad y como sujeto de derecho.

Se abona entonces la idea de que las escuelas deben modificar su eje. No son los estudiantes quienes deben adaptarse a la escuela sino todo lo contrario. Es la única forma de constituirse en garantes del derecho a la educación, removiendo las barreras al aprendizaje y la participación ya existentes.

Esta oferta pedagógica da cuenta del recorrido integral como itinerario personalizado, con pautas curriculares flexibles a las necesidades educativas, subjetivas, sociales y contextuales de cada estudiante según la etapa del ciclo vital que se encuentre transitando. Toma la diversidad como un valor educativo, propone que cada uno despliegue el máximo de su potencial para lo cual aporta medios, métodos y recursos a la medida de

cada necesidad. Pensar en la diversidad de los estudiantes es pensar en qué enseñar, cómo enseñarlo, cómo avalar el atravesamiento cultural que propone la ley de educación nacional en forma equitativa y respetuosa.

Solo así se favorece la justicia curricular tal como lo menciona el Consejo Federal de Educación y se descarta la idea de fracaso escolar, repitencia y sobreedad que se ubican en la escuela tradicional del paradigma homogeneizador. En palabras de Flavia Terigi (2004).

A medida que refinamos nuestros medios para educar, sabemos que las posibilidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de aprender en la escuela dependen cada vez menos de las capacidades que supuestamente portan — les faltan— de sus posibilidades individuales de aprender, y más de las particularidades de la situación educativa, de las condiciones institucionales y pedagógicas en las que tiene lugar su escolarización. (p.98).

El análisis desarrollado en esta Tesis de Grado lo hemos realizado desde el enfoque de Derechos Humanos, como herramienta ética- política a partir de los aportes del Trabajo Social. Esto nos permitió una comprensión de los diversos textos sobre educación referidos a trayectorias escolares.

De esta manera, brindamos algunos aspectos que sintetizamos sobre las categorías analizadas en esta investigación:

Desigualdades socioeconómicas es una de las causas que inciden en la interrupción de la trayectoria escolar. El temprano ingreso al mercado laboral, así también como el embarazo en la adolescencia y tareas de cuidado son factores incidentes para dicha interrupción.

Motivos de interrupción de la trayectoria escolar: como lo son la falta de motivación, repitencia sucesiva, sobreedad, falta de un proyecto de vida a largo plazo.

Motivaciones que incentivaron a los estudiantes a retomar sus estudios secundarios: aspirar a un mejor empleo, para tener mayores remuneraciones, para realizar estudios de nivel superior, para concluir un ciclo.

Estrategias de acompañamiento desde la Institución: Empatía hacia los estudiantes de parte de los profesores y equipo directivo, como así también un vínculo personalizado. Flexibilidad horaria, modalidad semi-presencial, asistir a clases con niños a cargo. Como así también se les otorga a los estudiantes la caja bonaerense de alimentos, y el trámite de para solicitar el boleto estudiantil.

Cabe destacar, que consideramos a la presente tesis como una instancia de aprendizaje que nos invita a repensar nuevas líneas de análisis y trabajo para continuar abordándolas en posibles futuras investigaciones.

Si bien, se ha investigado desde otras disciplinas la temática de trayectorias escolares no hemos encontrado abordajes desde el Trabajo Social, que consideren la importancia de los EOE en los CENS en la ciudad de Mar del Plata. De esta manera, consideramos que nuestra tesis puede aportar a las investigaciones sociales futuras una mirada integral propia del trabajo social en el acompañamiento de dichas trayectorias escolares en la modalidad de jóvenes adultos y adultos mayores.

La consideración de la relevancia de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS) se destaca en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los estudiantes. Entre las posibles intervenciones que los Orientadores Sociales (OS) pueden llevar a cabo se incluye, la articulación con oportunidades laborales de los estudiantes para evitar posibles interrupciones en sus estudios.

Nuestro enfoque consiste en trabajar de manera colaborativa para apoyar a los estudiantes a lo largo de su recorrido en el sistema educativo. Esto implica la creación de estrategias de intervención que involucran tanto a los estudiantes como al equipo de orientación escolar y directivos. El objetivo es mantener a los estudiantes dentro de la institución, restablecer vínculos con la escuela y diseñar enfoques educativos que se adapten a las circunstancias individuales de cada uno de ellos.

Consideramos, adhiriendo a la perspectiva que plantea Carballada (2022), que las intervenciones en lo social refieren a un “Hacer ver” porque hace visible, desde las prácticas, el padecimiento como expresión de la desigualdad social en los espacios de lo micro, construyendo desde allí nuevas formas de agenda pública.

Es oportuno destacar el debate reflexivo que nos presenta el autor Eduardo Rinesi (2015, pág.115), quien habla de un tema desarrollado a lo largo de este trabajo que no es ni más, ni menos que la “Educación” y del derecho a ser transitada por todo aquel que la elija. Para ello hay que realizar un cambio que permita sostener las trayectorias de todos los estudiantes tanto de la escuela secundaria como universitaria, sin importar su procedencia social y solo así se estaría cumpliendo con un derecho real y reconocido. Si es necesario derribar muros, para que la Educación diga presente en cada rincón donde sea posible y que cada persona sepa que puede continuar estudiando. Habrá que hacerlo, ya no hablamos de una educación elitista y selectiva, sino de la educación como derecho colectivo.

Para despedirnos queremos expresar la satisfacción que nos llevó realizar esta investigación para nuestra Tesis de Grado, ya que después de once años de haber interrumpido nuestra trayectoria universitaria, nos hemos sentido identificadas con el tema de la misma.

Queremos mencionar que la educación genera condiciones de posibilidad en relación a las políticas que se implementan para poder fortalecer las trayectorias educativas, y permite que ese paso por la educación sea exitoso en todos los niveles educativos, en nuestro caso el paso por la universidad pública.

Es cierto que volver a comenzar requiere un gran esfuerzo, pero se logra. Además, tienes la posibilidad de empezar de nuevo, de reinventarte y, en esta segunda oportunidad, puedes crearte la vida que realmente quieres vivir. Las segundas oportunidades son oportunidades para empezar otra vez con más inteligencia. Así que no prejuzgues ni te pongas barreras, la vida sigue y pondrá en tu camino tantas segundas oportunidades como estés dispuesto a aprovechar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agualongo Quelal D. E. y Alencastro A. C. (2020). *El nivel socioeconómico como factor de influencia en temas de salud y educación*. Revista Vínculos ESPE, Volumen 5 N°2, 19–7. <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/vinculos/index>
- Ardoino, J. (2005) *Complejidad y formación*. Facultad de filosofía y Letras. Ediciones Novedade.
- Avellaneda M. F. (2012) *Una mirada de la intervención profesional en la institución escolar*. Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social, Volumen2 N°3, 203-210 <https://trabajosocial.sociales.uba.ar>.
- Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. Bs. As, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología-OEA.
- Boaventura de Sousa Santos (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires, CLACSO <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100825032342/critica.pdf>
- Borsani M. (2011) *Construir un aula inclusiva: Estrategias e intervenciones*.
- Bourdieu y Passeron (1970); Baudelot y Establet (1971) y Bowles y Gintis (1976), <https://igualdad.cepal.org/es/eje-de-desigualdad/hacia-una-mayor-igualdad-socioeconomica>
- Briscioli, Bárbara. (2016). *La incidencia de las condiciones de escolarización del nivel secundario en la construcción de las trayectorias escolares*. Perfiles Educativos, 38(154), 134-153.
- Carballeda, A. (2011), *La Intervención en lo social. Exclusión e integración*. Buenos Aires, Editorial Paidós 2002.
- Carballeda, A. (2014) *Escenarios Sociales, Intervención y Acontecimiento*. Ediciones Digitales Margen. <https://www.margen.org/epub/acontecimiento.pdf>
- Carrosa, N; López, E y Monticelli, J (2006). *El Trabajo Social en el Área Educativa. Desafíos y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Espacio.
- Código de Ética Profesional. Colegio de Asistentes Sociales y Trabajadores Sociales de la Prov. De Buenos Aires.
- Correa, M. (2021) *¿Qué para quiénes? desigualdades, políticas de terminalidad educativa y derecho a la educación en Argentina*. Revista Educación las Américas, vol. 11, núm. 1, pp. 17-31.
- Corrosa, N. & otros (2006) *El Trabajo Social en el área educativa: desafíos y perspectivas* Editorial Espacio, Buenos Aires.
- Cruz, V. y Fuentes, P. (2013) *La institución familiar en Trabajo Social. Debates contemporáneos en la formación y el ejercicio profesional* Editorial Espacio, Buenos Aires.
- Cussiánovich A. (2007). *Aprender la condición humana. Ensayo sobre pedagogía de la ternura*. Perú: Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe –IFEJANT.
- Dirección General de Cultura y Educación: “omunicado 01/16” Disponible en [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)
- Dirección General de Cultura y Educación: “omunicado 12/08” Disponible en [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)
- Dirección General de Cultura y Educación: “omunicado 76/08” Disponible en [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)
- Dirección General de Cultura y Educación: Anexo IF-2017-05913503-GDEBA-SSSEDGCYE. Disponible en [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar).

- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1996). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires, Editorial Losada.
- Dussel, I. & Southwell, M. (2006). *¿De quién es la escuela?* El Monitor de la Educación, Volumen 5 N° 9 28-32 <https://www.me.gov.ar/monitor/nro9/dossier1>.
- Educación (2020) *El currículo oculto: un concepto clave para enseñar una segunda lengua*. UNIR, Revista. <https://www.unir.net/educacion/revista/curriculo-oculto/>
- Espinosa, D. (2014). *Una escuela "sentipensante" para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos*. Rastros Rostros, 16(30). <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.824>
- Espinosa, D. (2015). *Hacia una pedagogía de la escucha, en la escuela el otro tiene mucho que decirnos*. Educación y Cultura. Fecode. No. 107.
- Espinosa, D. (2020). *Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una institución educativa privada* (tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Fals Borda, O. 1979 (2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. Una sociología sentipensante para América Latina*. CLACSO siglo XXI, Argentina Editores
- Filmus D., Kaplan C., Miranda A. y Moragues M. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente: Escuela media y mercado de trabajo en épocas de Globalización*. Editorial Santillana, Buenos Aires.
- Frassa, J. y Muñiz Terra, L. (2004). *Trayectorias laborales: origen y desarrollo de un concepto teórico metodológico*. Ponencia presentada en el 11° Congreso Nacional de estudios del Trabajo. Buenos Aires, agosto, 2023.
- Freire P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Argentina, Editorial siglo XXI Argentina Editores.
- FREIRE, P. (1973). *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires. Argentina, Editorial siglo XXI Argentina Editores.
- Galeano, E. (2000). *El libro de los abrazos*. México, Siglo XXI editores.
- Ghiso, A. (2004). *Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace: una revisión sui generis de las bases epistemológicas y de las estrategias metodológicas*. En: Sistematización de Experiencias-Propuestas y debates. 7-22. Dimensión Educativa.
- Ghiso, A. (2018). *Entre el legado de los que me preceden y mi quehacer educativo*. En: Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI. CLACSO.
- Giddens, A. (2000) *Sociología*. Tercera edición revisada. Madrid. Alianza Editorial
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Guber, R. (1991) *El salvaje metropolitano*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Guber, R. (1991) *El salvaje metropolitano*. Editorial Paidós: Buenos Aires, Argentina.
- Hevia Rivas R. (2008). *Pobreza y derecho a la educación*. Revista IIDH
- Hevia Rivas R. (2008): *Pobreza y derecho a la educación*. Ponencia presentada en el XXVI Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, agosto de 2008. Revista IIDH 48. <https://corteidh.or.cr/tablas/r23708>.
- Hevia Rivas: López, (2008). *Pobreza y derecho a la Educación*. Revista IIDH 48.
- Hill Collins, P. (1990). *Another kind of public education. Race, Schools, the media and democratic possibilities*. Boston: Beacon, 2009. Black Feminist Thought. Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. London: Routledge, 1990.
- Hill Collins, P. (1990). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness and the politics of empowerment*. Routledge.

- Kaplan, C. (2006). La inclusión como posibilidad. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.28-28.  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005386.pdf>
- Kaplan, C. y Fainsod, P. (2001). *Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas*. Revista del IICE. Vol. 10, Año N° 18. <http://www.iice.institutos.filo.uba.ar/publicacion/revista-del-iice-n%C2%BA-18>
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE- Unesco.
- Ley Federal del Trabajador Social. Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina. 10 diciembre de 2014.
- Ley Nacional de Educación 26.206. Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.
- Ley Provincial de Educación 13.688. Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina, 26 de julio de 2012.
- Ley Provincial de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños/as 13.298. Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina, 27 de enero de 2005.
- Lorenzatti, M del C. y Tosolini, M. (2020). *Los aportes de Freire para repensar las prácticas de enseñanza con jóvenes y adultos*. Las trayectorias escolares Biblioteca Nacional de Maestros. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/10201/8913>
- Nicastro S. & Greco, M.B. (2009). *Las trayectorias educativas, una cuestión institucional*. Trayectorias universitarias, Volumen 4 N°6  
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5981>
- Nicastro S. & Greco, M.B. (2009); *Las trayectorias educativas, una cuestión institucional*. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/download/5981/4859/15732>
- Nicastro, S. & Greco, M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. De la colección Enfoques y Perspectivas. 1 edición 2° Reimpresión. Ed. Homo Sapiens Ediciones. Rosario Argentina.
- Nicastro, S.& Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario, Ediciones. Homo Sapiens.
- Nicastro. S. & Greco. M. B. (2013) *Entre trayectorias escenas y pensamientos en espacio de formación*. Editorial Homo Sapiens Olweus (2013).
- Nicastro. S. & Greco. M. B. (2013) *Entre trayectorias, escenas y pensamientos en espacio de formación*. Editorial Homo Sapiens.
- Onwuegbuzie, A. J. Dickinson W. B. Leech, N. L. & Zoran A. G. (2011): Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos basada en grupos focales, Volumen 3, N°2 127-157.
- Onwuegbuzie, A. J. Dickinson W. B. Leech, N. L. Zoran A. G. (2011) *Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos basada en grupos focales*. Paradigmas. 3, 127-157.
- Packman,M. (1995)Redes: *una metáfora para la práctica de intervención social*. En Najmanovich, D.; Dabas, E. Redes, el lenguaje de los vínculos (comps).
- Palladino, E. (1998). *Diseños Curriculares y Calidad Educativa*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Pichón–ivièrè (2000). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires, Argentina: editorial Nueva Edición.
- R. Hernández Sampieri, C. Fernández –Collado y P. Baptista Lucio. *Metodología de la investigación*. Mc Graw –Hill México 2006 4ª Edición. Revista de Psicología. Año 2020. Vol. 16, N° 32, 7-23
- Rinesi, Eduardo. (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. Buenos Aires. Ediciones U.N.G.S. p.115.
- Ripamonti, P. (2017): *Investigar a través de narrativas. Metodologías en contexto, Intervenciones en perspectiva feminista/ poscolonial/latinoamericana*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CLACSO.



- [https://www.cud.unlp.edu.ar/uploads/docs/metodologias\\_en\\_contexto\\_intervenciones\\_en\\_perspectiva\\_feminista\\_poscolonial\\_latinoamericana.pdf](https://www.cud.unlp.edu.ar/uploads/docs/metodologias_en_contexto_intervenciones_en_perspectiva_feminista_poscolonial_latinoamericana.pdf)
- Roman M. (2013) *Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 11 N° 2 <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2896>
- Roman M. (2013) *Factores Asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 37-42. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- Sucre, F. (2016) *Reinserción escolar para jóvenes vulnerables de América Latina* - Inter-American Dialogue. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/11/>
- Taylor y Bodgan (1995). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica.
- Tenti Fanfani (2008): *La escuela y la cuestión social*. Editorial Siglo XXI, Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, E. (2008). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación* Buenos Aires, Editorial Siglo XIX, Primera Edición, 2007, 272 pp. Tomado por Moertta, M.R. 2008. <https://repo.unlpam.edu.ar>.
- Terigi, F. & Baquero, R. (1997). *Repensando o fracasso escolar pela perspectiva psicoeducativa*. En Abrarnovicz, A. & Moll, J. (cornps.) Para além do fracasso escolar. Porto Alegre: Papyrus.
- Terigi, F. (2008). “*Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*” En Dussel, Inés (comp.).
- Torra, M. (2009) *El Trabajo Social en la enseñanza*. Revista de Servicios Sociales y Política Social, Volumen 86: 125-128. UNIR
- Toscano A., Briscioli B. y Morrone (2015). *Trayectorias Escolares: Estrategias teórico-metodológicas para su abordaje*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Vasilachis, I. (2006): *Estrategias de intervención cualitativa*. Editorial Gedisa
- Vázquez Recio, R. (Coord.) (2018). *Hacia una literacidad del fracaso escolar y del abandono*
- Vázquez Recio, R. y López Gil, M. (2018). *Interseccionalidad, jóvenes “in sistema” resistencia. Una mirada diferente del fracaso/abandono escolar*. Revista Brasileña de Educación, Volumen 23 N°1, 1-24.
- Vázquez-Recio, R. *Investigación, género y ética: una triada necesaria para el cambio*. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, Berlin: Freie Universität Berlin, v. 157, n. 2, art. 10, 2014. <https://bit.ly/2v4Yr9v>
- Verhoeven, Marie (2013). *Desigualdades múltiples, carreras escolares y pruebas en sistemas educativos post-masificación. Los efectos de la segmentación educativa en la construcción del sujeto*. Propuesta Educativa, año 22, vol. 2, n° 40, pp. 87-98. Recuperado de <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/articulos/39.pdf> Verhoeven, 2013 *Visión*.
- Vujosevich, J. y Gimenez, L. y Moreira, S. (2003) *El trabajo de campo: la entrevista en profundidad. Vivencias de los investigadores, jóvenes vulnerables*. Una de las consecuencias de la deserción escolar es el gran número
- Waldemar Mallardi, M. (2017). *La entrevista en Trabajo Social Aproximaciones a un objeto polilógico*. MARGEN Revista de Trabajo Social. [https://www.edumargen.org/docs/curso55-5/unid03/complem03\\_03.pdf](https://www.edumargen.org/docs/curso55-5/unid03/complem03_03.pdf)





Después de once años de haber interrumpido nuestra trayectoria universitaria, nos hemos sentido identificadas con el tema de esta investigación.

Al través de los diferentes relatos de los estudiantes nos sentimos atravesadas por la importancia que genera concluir un ciclo, cerrar una etapa, y lograr una meta personal.

Es cierto que volver a comenzar requiere un gran esfuerzo, pero se logra. Además, tenemos la posibilidad de empezar de nuevo, de reinventarnos y, en esta segunda oportunidad, podemos crearnos la vida que realmente queremos vivir.

Así que no nos prejuzguemos ni nos pongamos barreras, tendremos en nuestro camino tantas segundas oportunidades como estemos dispuestos a aprovechar.



UNIVERSIDAD NACIONAL  
de MAR DEL PLATA  
.....



Facultad de  
**Ciencias de la Salud  
y Trabajo Social**  
.....  
Universidad Nacional de Mar del Plata