



## **Universidad Nacional del Comahue**

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología

Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro

*Actividad de Transferencia de los proyectos C169 y C172*

### **Revisión del Programa ESRN 2024**

Equipo de investigación Principal PI (C169) *Escuela Secundaria y Cambio Escolar (ESCE)* dirigido por el Dr. Pablo Bulfon y la Mg. Laura Marina Fontana; Equipo de investigación Asociado PI (C172) *Niñeces, juventudes e instituciones educativas: un estudio exploratorio sobre los modos contemporáneos de hacer y de habitar la(s) escuela(s) primaria(s) del Alto Valle de Río Negro*, dirigido por la Mg. Sandra Viviana Romero y el Esp. Maximiliano Gómez

Integrantes: Prof. Ana María Alarcón, Prof. Lina Belén Martínez, Prof. Carlos Simonelli, Prof. Agata Lourdes María Rojas Larrea, Prof. María Luciana Butvilofsky, Prof. Romina Fuentes, Alejandra Arias y Candela Soulés.

### **Decana**

Prof. Ema CAMADRO

### **Secretaria Académica**

Prof. Rosana BRAVO

### **Secretaría de Investigación**

Dra. Mónica SOBRINO

### **Secretaría General UnTER**

Prof. Silvana INOSTROSA

### **Secretaría de Educación UnTER**

Prof. Claudia ASENCIO

### **Secretaría de Educación Secundaria UnTER**

Lic. Belén RIERA

## Prólogo

Pensar la escuela secundaria resulta de una doble tarea: la de sopesar las sentencias que cada unx<sup>1</sup> tiene sobre la educación secundaria y la de adoptar una metodología acorde a las condiciones que impone la realidad social del momento. Sin dudas, la ESRN puede ubicarse en la intersección de ambas cuestiones. No sólo porque las ideas que sobre ella tenemos habitan el imaginario institucional de lo que debe ser una escuela, o una buena escuela, sino porque indagar en esa construcción requiere de la elaboración de una perspectiva de análisis que se proponga ahondar en los sentidos que lxs sujetxs portamos, si este trabajo se hace fuera de todo juicio sobre lo bueno y lo malo de la escuela secundaria. O también, de un enfoque teórico y metodológico que cuestione qué saber, entendiendo que lo sabido por docentes y estudiantes importa, y mucho, y para qué saber, posicionando el conocimiento como un insumo que posee una cierta rigurosidad, elaborado bajo los cánones de la investigación educativa, y no por ello como una verdad incuestionable, sino por el contrario, confrontada, situada, consensuada.

El informe que sigue contempla la doble tarea enunciada. Sostendremos hasta el último párrafo que la necesidad de revisar el programa ESRN se inscribe en la demanda. Con esto queremos decir que todo conocimiento es subjetivo y político, entendiendo que lo político es una práctica social significativa e instituida. Qué conocer, para qué y para quienes, desde este lugar, son facetas inseparables y sus articulaciones atraviesan el corpus social.

La posición ética de los equipos de investigación participantes es la del compromiso humano, que se imbrica con la responsabilidad y el cuidado del otro. Los datos construidos en el proceso de indagación pertenecen a lxs participantes, son de propiedad social, articulados al flujo discursivo y a la historia que cada escuela teje con las agujas que tiene: la cultura institucional, su modo de funcionamiento particular y las condiciones que operan en el contexto sociocomunitario. Por eso mismo, el tratamiento que le damos en el

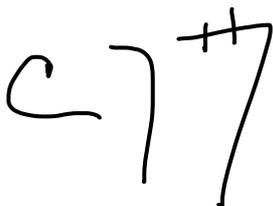
---

<sup>1</sup>El uso de la x es una de las formas en que se intenta evitar la neutralidad del lenguaje cautiva de la lógica binaria masculino/femenino incluyendo así otras identidades.

análisis es cuidadoso, sin exponer a lxs sujetxs en sus dichos, entendiendo que estos se enuncian en la complejidad de la realidad escolar. Las conclusiones que derivan del análisis requieren que seamos sumamente responsables con sus efectos y afectaciones, aún más cuando estas pueden llegar a formar parte de los argumentos con que se desarrollan las políticas públicas.

Una última aclaración: el conocimiento que produce la investigación educativa es probable, no cerrado, no constituye una totalidad. Es contingente, tal como dijimos antes. Los estándares teóricos y metodológicos con los que se desarrollan los diseños de investigación son fundados, al igual que el conocimiento que producen. No son opiniones las cuestiones que exponemos aquí. El saber de la investigación es de otro tipo y tiene otros fundamentos. Parece trillado recordar el status del saber científico, pero en una época donde la opinión pública circula a la par del saber científico, sin sopesar su naturaleza subjetiva e inmediata, institucionalmente determinada e ideológicamente construida, vale volver a ubicar ambos conocimientos como distintos. Esto no quiere decir que las opiniones de las personas no tengan valor alguno, todo lo contrario. La experiencia social y subjetiva es fuente inestimable de interpretación de la realidad. La investigación trabaja con ella, pero lo hace de una manera en que las necesidades y las demandas de lxs sujetxs son sometidas al escrutinio ontoepistémico y del colectivo científico. De ahí su diferencia, como también sus posibilidades y límites.

Nuestro reconocimiento a las dos instituciones que nos permitieron trabajar en este proyecto, la FaCEP - UNCo y la UnTER. La universidad pública y el sindicato de los trabajadores de la educación, en la misma calle siempre.



Dr. Pablo Bulfon



Mg. Laura Fontana



Mg. Maximiliano  
Gómez

## **Tema**

Trayectorias Escolares y Régimen Académico

## **Objeto de Investigación**

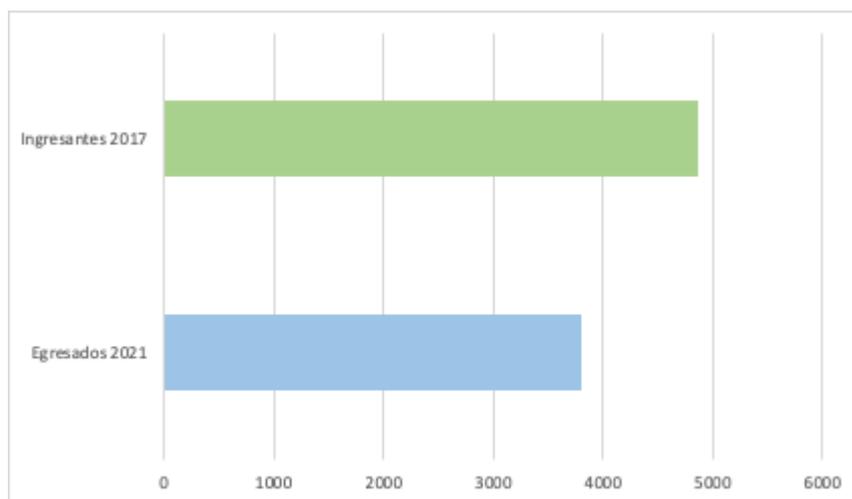
Alcances y limitaciones de las trayectorias escolares en el contexto de implementación del Régimen Académico de la ESRN

## **Palabras Claves**

ESRN (Escuela Secundaria de Río Negro), Trayectorias escolares, Régimen Académico (RA), Diseño Curricular (DC), Formación docente, Inclusión educativa

## **Problema de Investigación**

A partir del análisis de los datos nominales del Sistema de Administración y Gestión Educativa (SAGE), se observa que si bien la democratización de la escuela secundaria se constata en la matrícula de estudiantes, al igual que la permanencia de agrupamientos entre 1º y 5º año, la tasa de egreso de estudiantes con trayectorias escolares completas y continuas no está siguiendo la misma progresión. Aunque el egreso de estudiantes que iniciaron el primer año en 2017 es elevado respecto de los modelos institucionales anteriores (78.99%), solo el 37.15% de ellos logra la titulación en el ciclo lectivo 2021 con trayectorias lineales y sin reorientaciones.



Infografía N° 1

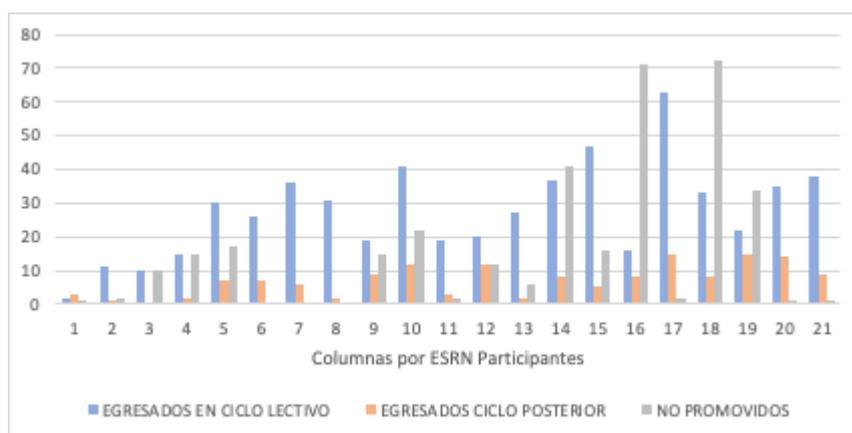
Egreso Total

Del total de 4866 estudiantes que ingresaron al primer año en 2017, 3803 (78.15%) finalizaron quinto año.

Para el quinto año en 2021, 3154 estudiantes continuaban en el sistema, representando el 82.93% de la matrícula final de primer año. Sin embargo, se observa que:

- 2043 estudiantes egresaron en el ciclo lectivo 2021 (53.72% de quienes finalizaron primer año en 2017).
- 961 estudiantes completaron su titulación en ciclos lectivos posteriores, alcanzando un total de 3004 titulados (78.99% de quienes cursaron primer año en 2017).
- A pesar de ello, 1712 estudiantes quedaron en un estado de permanencia, pases, abandono o sin movimientos entre 2017 y 2021.

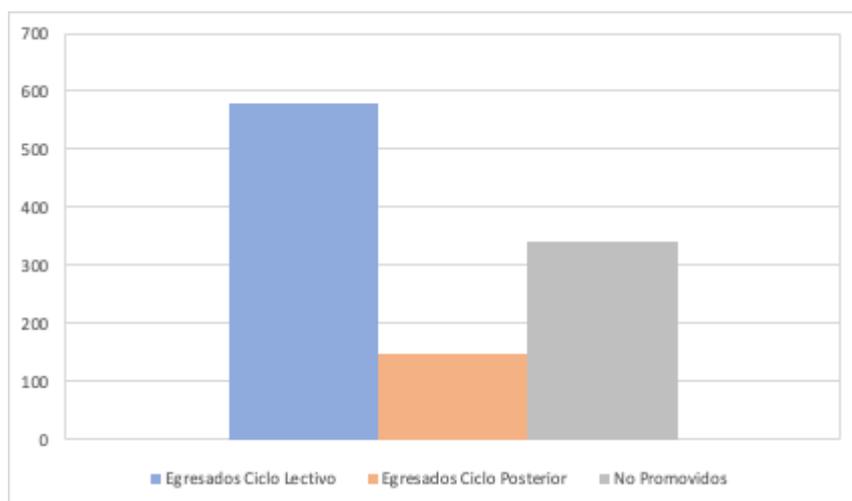
Este fenómeno se manifiesta en una demanda concreta: aunque la mayoría de lxs estudiantes logra egresar, un porcentaje significativo no completa trayectorias escolares continuas e integrales. Este hecho evidencia interrupciones, desvinculaciones o reorientaciones en sus recorridos educativos y plantea interrogantes sobre el impacto del modelo institucional vigente en el acompañamiento estudiantil y su eficacia para asegurar trayectorias completas y sostenidas.



Infografía N° 2

Egresados por ESRN Participantes

El mismo fenómeno se observa en las escuelas participantes al estudio de revisión de la ESRN. Sobre una matrícula inicial de 1849 estudiantes<sup>2</sup>, en quinto año egresan 1066 (58%), de los cuales 578 (31%) lo hacen en el ciclo lectivo, 148 (8%) en el ciclo posterior y 340 (18%) no son promovidos.

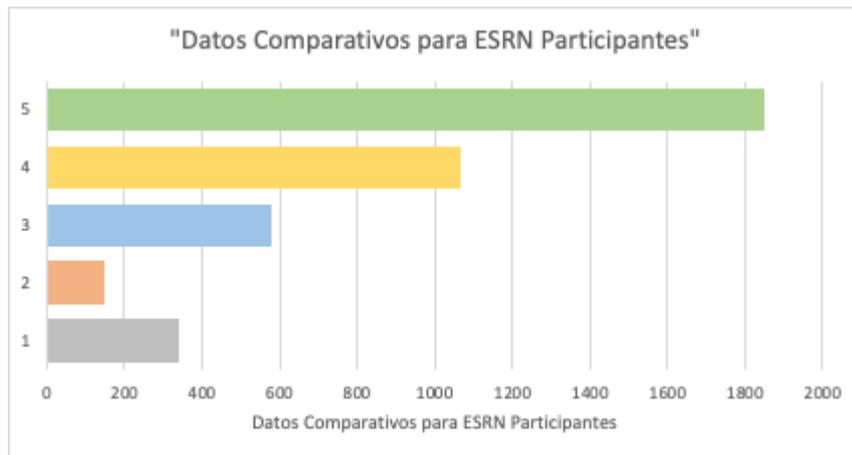


Infografía N° 3

Egresados 2022 por Categoría para las ESRN Participantes

<sup>2</sup> Extrapolación realizada para el año 2022, tomando en consideración los porcentajes de permanencia y la estabilidad de los agrupamientos.

Según datos de las ESRN participantes, 6 de cada 10 estudiantes egresan en el ciclo lectivo 2022, donde 3 de cada 10 egresan en el ciclo lectivo correspondiente con trayectorias completas y continuas. A la vez, 1 de cada 10 lo hacen posteriormente y 2 no son promovidos. Siguiendo esta comparación, 4 de cada 10 estudiantes, para las escuelas participantes, no concluyen su escolaridad secundaria, por distintos motivos y circunstancias.



Infografía N° 4

ESRN Participantes según Categorías y Matrícula Inicial

Considerando datos de la primera cohorte de la ESRN total, estos porcentajes se repiten en la misma proporción para las escuelas participantes, dando cuenta de dos fenómenos inaugurales en el programa ESRN. Por un lado, la permanencia de los estudiantes en lo escolar, cumpliendo finalidades inherentes al derecho social a la educación, por el otro, las dificultades en promover trayectorias completas y continuas, expresando la vigencia de los debates en torno al modelo institucional, tanto a nivel de las políticas generales (y de las condiciones materiales y simbólicas que las hacen posible) como de los modos de funcionamiento organizacional.

## Descripción del Problema

El sistema educativo, tal como se implementa en las ESRN, presenta dificultades para sostener trayectorias escolares completas y continuas en

tiempo teórico, lo que sugiere la necesidad de evaluar el modelo institucional vigente y su efecto en las trayectorias estudiantiles. La estabilidad en la matrícula observada entre 2022 y 2023 subraya la importancia de considerar cambios estructurales que promuevan mejores condiciones pedagógicas e institucionales para prevenir la discontinuidad y favorecer egresos en tiempo y forma.

## **Propósito**

Revisar el programa ESRN desde una perspectiva de investigación cualitativa, de carácter etnográfica y multifocal, empleando analíticas centradas en la construcción situada, contingente, relacional y no esencialistas de la escuela secundaria, con el fin de aportar información relevante acerca del modo en que la ESRN se vincula con el cambio escolar

## **Universo de Estudio**

Escuelas secundarias de Río Negro seleccionadas siguiendo criterios de ubicación, zona supervisiva, matrícula y antigüedad en la implementación del programa ESRN (un total de 22 instituciones).

## **Metodología**

Investigación educativa cualitativa con enfoque etnográfico y multifocal, empleando, desde una perspectiva de análisis institucional:

- Entrevistas semiestructuradas
- Grupos focales
- Búsqueda documental

El relevamiento incluyó un total de 22 escuelas<sup>3</sup>, con las siguientes entrevistas y grupos focales realizados:

---

<sup>3</sup> La selección de las escuelas siguió los siguientes criterios: 1 ESRN de cada zona supervisiva; 1 ESRN más de cada una de las zonas supervisivas correspondientes a Consejos Escolares de Andina, Alto Valle Centro I, Alto Valle Este I, Alto Valle Este II, Valle Inferior, en función de la

- 20 entrevistas a directivxs,
- 40 entrevistas a coordinadorxs de área,
- 17 grupos focales a estudiantes.

### Categorías de Análisis

categoria	subcategoría	Incidente agrupado
El programa ESRN	El cambio de modelo institucional	
	La implementación del programa	
	Las nuevas propuestas	
	Las valoraciones sobre la ESRN	
Las regulaciones sobre la ESRN	La organización	
	Los modos de funcionamiento	
Las trayectorias	Las estrategias de acompañamiento	
	Los significados atribuidos a las trayectorias	
	La acreditación y la evaluación	
La formación docente	El trabajo colaborativo	
	El trabajo interdisciplinar	
	Las dificultades en el trabajo	

Tabla N° 1

Esquema de análisis por categorías e incidentes según grupo institucional

---

mayor matrícula; Escuelas donde iniciaron la ESRN en 2017 y son de categoría 1. Siguiendo los criterios anteriores, visitamos un total de 22 escuelas secundarias rionegrinas, durante el período abril a septiembre de 2024.

## Perspectiva de Análisis

La Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN) es un programa educativo diseñado para transformar y democratizar el acceso a la educación secundaria en la provincia. Con raíces en anteriores proyectos de innovación educativa<sup>4</sup>, la ESRN busca integrar a grupos sociales históricamente excluidos, promoviendo la inclusión y permanencia de lxs estudiantes en la escuela como base de una sociedad más equitativa.

Este programa opera en un marco normativo que abarca la Ley de Educación Nacional 26206/06 (LEN), acuerdos específicos del Consejo Federal de Educación, y leyes provinciales, asegurando que sus propuestas no sean experimentos aislados, sino que sirvan como puntos de partida para futuras políticas públicas. Sin embargo, la articulación y evaluación de estas políticas con las prácticas escolares reales siguen siendo áreas que requieren investigación continua.

La ESRN enfatiza la necesidad de evaluar constantemente las nuevas modalidades de funcionamiento institucional, valorando no solo los procesos implementados, sino también cómo estos se relacionan con las trayectorias escolares de lxs estudiantes y las prácticas docentes. Investigaciones previas (Bulfo, Riccono et. al., 2023) han mostrado que las políticas de cambio escolar afectan profundamente los modos de funcionamiento institucional, a partir de las modificaciones en el modelo escolar.

La revisión del programa ESRN intenta evitar juicios morales sobre lo bueno o malo y en su lugar busca describir y analizar las transformaciones desde una perspectiva teórica y empírica. Esta evaluación debe ser colaborativa y dirigida tanto a directivxs y docentes como a responsables de la política educativa, con el objetivo de ofrecer un conocimiento crítico que permita entender y mejorar las prácticas escolares. En resumen, la ESRN es un proyecto vivo que precisa una mirada crítica y constante para asegurar que sus

---

<sup>4</sup> El proyecto de investigación se basa en el diálogo con el proyecto de evaluación de la escuela secundaria del Alto Valle de Río Negro, cuyo informe fue elaborado por dos equipos de investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Nacional del Comahue, correspondientes a los proyectos 04/C151 y 04/C169.

objetivos de equidad, inclusión y transformación educativa se cumplan de manera efectiva y adaptada a las realidades institucionales.

Acorde a los propósitos trazados, adoptamos para este proyecto una perspectiva analítica cualitativa, situada y multifocal. Esto quiere decir que los datos con los que se analiza la realidad escolar son construidos entre investigadorxs y participantes, en colaboración. Los sentidos que lxs sujetxs nos comparten en las entrevistas constituyen un esfuerzo hermenéutico por saber qué es y para qué de la vida institucional, entendiendo que ella articula el campo de discursividad a partir de atribuir significaciones a las prácticas sociales. Es por eso que la reflexividad entre sentido y sujetxs se instala desde una posición ética y política, en función de componer positivamente la realidad estudiada.

Desde el lugar enunciado, el enfoque analítico se corresponde con la investigación educativa de corte etnográfico. En esta misma línea se desarrolla la metodología de investigación y el diseño de los instrumentos de campo. Nuestro propósito es que los resultados, siempre probables, nunca cerrados en una totalidad imposible, puedan constituir argumentaciones fundadas, válidas para el diseño de intervenciones institucionales.

## INFORME REVISIÓN DEL PROGRAMA ESRN

### Introducción

Los informes descriptivos conforman una masa de información voluminosa, organizada en función de las categorías de análisis que construimos en el trabajo de campo. Esos relatos, que aluden a lxs sujetxs en situación, consisten en interpretaciones del equipo de investigación. Es decir, son una reposición de lo dicho que supone el empleo de la empiria y la teoría, más adherido a la textualidad de los procesos observados que al desarrollo conceptual. En este apartado, retomaremos esa información, construida como dato empírico, socialmente conformado, pero esta vez desde la perspectiva analítica empleada. Ya hemos referido, al comienzo, sobre este tema y remitimos a él.

Los resultados son siempre provisorios. Entendemos que la realidad social es una producción de sentido. Lo social es lo discursivo. Ambos son una misma producción y no pueden comprenderse por separado. Por esto mismo, dado el carácter contingente del discurso, no cerrado e imposible de consumir en una totalidad, cualquier afirmación que realicemos estará atravesada por esa característica de lo humano: su incapacidad de nombrarlo todo. Desde esta posición, afirmamos que las reflexiones que compartiremos pueden ser registradas en las circunstancias y contextos de las escuelas participantes. Si las apelamos como reflexiones generales es porque reconocemos una construcción micropolítica de las organizaciones escolares. Insistimos en que ellas, las ESRN en particular, hacen lo que pueden con lo que tienen, que no es otra cosa que las singulares culturas escolares y los rasgos que definen un modo de funcionamiento. Aún cuando son producciones atravesadas por las regulaciones y enunciaciones discursivas, nunca dejan de ser construcciones de lxs sujetxs y los grupos. Entonces, las reflexiones o conclusiones (si es que algo puede ser concluido) tienen esta ambivalencia de origen: el de pertenecer a lo general, aquello que es para todxs, lo común y lo público; el de ser una producción original y creativa de cada escuela.

Por lo pronto, remitimos los *aspectos generales de los sentidos atribuidos por lxs sujetxs a la implementación de la ESRN*, al problema formulado y el propósito del proyecto de revisión. Lo haremos según las categorías trabajadas en el campo, indicando sus aspectos más valorados y luego aquellos que presentan dificultades y/o son necesarios modificar. Esperamos que puestos en ese orden se pueda apreciar la enorme complejidad y riqueza del trabajo de estudiantes y docentes.

### **El programa ESRN frente a las demandas de cambio escolar**

Lxs entrevistadxs reconocen que *la ESRN es un programa de cambio educativo*, que se diferencia de otros programas anteriores, con los cuales entra a dialogar a nivel del imaginario escolar: qué es una buena escuela y para qué. Sin profundizar en este tema, que requiere otros abordajes teórico - metodológicos, lxs sujetxs reconocen que por lo menos el cambio educativo ocurre en tres aspectos del funcionamiento institucional:

- El modelo institucional,
- El trabajo docente,
- El estatuto de estudiante.

Todxs sostienen que los cambios implementados en estos aspectos de lo institucional modifican la manera en que se entiende y se interpreta qué es una escuela y cómo hay que construirla. El sentido atribuido a una buena escuela se encuentra entre estas coordenadas, expresando la rearticulación significativa que opera en el discurso escolar. Para decirlo de otro modo, lxs docentes entrevistadxs piensan que otra es la escuela secundaria que se está construyendo, a partir de movilizar otros saberes, que es ampliamente valorada en sus principios políticos y pedagógicos, con un alto nivel de identificación con la tarea institucional. En la misma medida, la demanda de compromiso de lxs docentes con el programa metaforiza contenidos imaginarios que se articulan, probablemente, a la finalidad: una educación justa e inclusiva.

En rigor, estos tres aspectos son constitutivos de la organización escolar. Abarcan un amplio rango de saberes sobre los que se formula el discurso sobre el cambio educativo o, como se dice en las entrevistas, sobre la reforma de la escuela secundaria. La novedad emerge insistentemente entre ellos y se observa con énfasis en las expresiones registradas en el campo. En general, se vinculan con la búsqueda de alternativas al modo de funcionamiento que requiere el modelo institucional de la ESRN. Para nombrar las más reiteradas: una organización flexible y adaptada a las trayectorias, la centralidad de la actividad de lxs estudiantes, la comunicación fluida entre escuela y comunidad, las propuestas de revinculación con lo escolar, la formulación de aulas espejos y el rediseño del currículo.

De los registros, es posible dimensionar un aspecto más, que se agrega a las tres anteriores:

- Los saberes y funciones sobre la tarea.

Todxs lxs entrevistadxs mencionan que la ESRN debería producir otros saberes sobre la organización escolar, el trabajo y lxs sujetxs, ya que los tradicionales de la escuela secundaria tensionan y producen conflictos en la implementación del programa ESRN. Los informes descriptivos abundan en esta cuestión, indicando su actualidad. Reconocen que los sentidos que orientan el cambio educativo son la inclusión educativa, la justicia curricular y la contextualización de las regulaciones establecidas en el RA. Visto de esta manera, *existe unanimidad en que la ESRN es una escuela inclusiva que busca concretar el derecho social a la educación*, en términos de democratización del ingreso, de reconfiguración de la presencialidad a lo escolar y de las relaciones entre sujetxs y con la diversidad de tareas y funciones.

Entre los aspectos valorados, se destacan la finalidad del sistema, la modalidad de trabajo docente, la contextualización de la propuesta educativa a las realidades locales, la estructura por agrupamientos en el trayecto escolar. La ESRN cuenta con una amplia valoración positiva de lxs entrevistadxs. Aun así, existen otros aspectos, valorados negativamente, que se refieren fundamentalmente a la estructura de cargos (por su inadecuación a la demanda

de funciones) y a la idea de una trayectoria sin límites ni condiciones en su tránsito por la escolaridad.

A pesar de las críticas a la ESRN, que llegan incluso a estigmatizar la enseñanza secundaria, lxs docentes dicen que es el cambio posible y sobre el que hay suficiente saber acumulado por docentes e investigadorxs. De todas maneras, esta cuestión no agota la demanda de una escuela diferente, cuando esta es puesta en términos de una buena enseñanza y del aprendizaje significativo. Dicho de otro modo, la ESRN es una propuesta de cambio escolar, aunque el sentido de ese cambio esté tensionado y no logre concretarse en el funcionamiento institucional, reforzando la imagen de un programa que todavía está en proceso de implementación.

Las disputas por establecer nuevos sentidos para la tarea de la escuela se observan, con mayor insistencia, en la crítica al modelo institucional respecto de la evaluación y las trayectorias. Se menciona en todas las entrevistas que el tránsito por la escolaridad no puede ser sin cortes o *ritos de pasaje* como ha sido la promoción entre años. Las expresiones reiteradas en este aspecto ponen a la noción de trayectoria escolar en un lugar de ambigüedad, cuya articulación en el tiempo no se sostiene con el concepto de un tránsito espiralado y por proyectos. Es decir, asociada a la evaluación, la trayectoria aparece referida a las disciplinas adeudadas, como también a su inconclusión y discontinuidad. Lo dicho por lxs entrevistadxs tienen anclaje en los documentos curriculares y en las regulaciones generales, a los sentidos en que pensamos que el significante trayectoria escolar tiene que ser redefinido en el RA.

Respecto de lo anterior, una de las condiciones más nombradas por todxs lxs participantes es la falta de recursos y apoyos a la implementación de la ESRN. Lxs entrevistadxs dicen que son lxs docentes quienes sostienen la *novedad del modelo institucional*, en forma activa y consciente. A la vez, encontramos que este enunciado se alinea a los sentidos atribuidos al compromiso y la disposición en la realización de la tarea escolar, en un contexto calificado como adverso, en relación con la inadecuación de los cargos docentes a las demandas que impone el RA. Por ejemplo, la mayoría de lxs

coordinadorxs expresan que su tarea requiere un esfuerzo personal, en horas, que no está contemplado en el cargo. Sin ese *plus* la tarea no sería posible.

Registramos con insistencia que a veces la ESRN se convierte en una cuestión de voluntad de lxs sujetxs. Dicho así, la implementación de la ESRN plantea interrogantes acerca de las posibilidades de sostenimiento del programa. Las dudas más reiteradas se refieren a la vigencia de perspectivas didácticas tradicionales que no se condicen con el DC, manifestando la falta de ofertas de formación específicas por parte del MEDDHH; las dificultades ya mencionadas sobre recursos y estructura de cargo; la existencia de culturas escolares burocráticas, que no permiten la adopción de estrategias flexibles; la inconsistencia de la noción de trayectoria escolar, también nombrada antes, que dificulta la construcción de proyectos curriculares contextualizados.

Por tanto, el cambio escolar es pensado como un programa en tránsito, como un pasaje entre lo que estaba y lo que puede ser distinto y disruptivo, cuya implementación exige de una gobernanza que establezca políticas consistentes con el acompañamiento a la ESRN.

### *Las regulaciones sobre la ESRN*

El marco regulatorio analizado corresponde al contenido en el DC y el RA. Estos dos documentos, junto a las resoluciones que establecen su vigencia, conforman el campo político y pedagógico desde donde se trazan los límites del modelo institucional y su forma de funcionamiento. En las entrevistas se refieren a ellos por su importancia tanto para fijar lo posible de hacer como también por su condición de punto de entrada para producir avances en la ESRN. Lxs entrevistadxs manifiestan la necesidad de introducir modificaciones que actualicen la organización escolar a las finalidades del programa ESRN.

Entre estas, señalan nuevamente la estructura de cargos, a fin de posibilitar otras formas de trabajo colaborativo y por proyectos; la revisión de la evaluación, en especial los períodos de fortalecimiento y complementarios y de acreditación, como una cuestión institucional que permita acompañar las trayectorias; la adopción de otras formas de gestión de la información sobre lxs estudiantes (SAGE) y de los espacios de decisión (comité académico), dando

lugar a la formulación de culturas escolares no burocráticas; la construcción de nuevos saberes y la revisión de las funciones docentes, a fin de producir dinámicas institucionales progresivas. En este último aspecto, todos los grupos institucionales resaltan la necesidad de contar con formaciones acordes a las demandas del RA, precisamente en lo que se refiere a los saberes necesarios para el acompañamiento a las trayectorias y la complejidad del funcionamiento institucional.

La institucionalización de un nuevo modelo escolar, montado sobre el trabajo colaborativo e interdisciplinar y la noción de trayectoria, implica otras formas de funcionamiento de la organización. La adopción de funciones y saberes docentes son enunciadas desde este lugar, en especial la posición del asesoramiento y tutoría. Sin embargo, la mayoría sostiene que su inclusión en el RA resulta ambigua y requiere un trabajo de revisión específico. La mayoría de lxs entrevistadxs mencionan que existen límites institucionales en el acompañamiento a las trayectorias, no sólo a nivel de las regulaciones, sino también del funcionamiento institucional. Por ejemplo, en el desarrollo de estrategias de enseñanza novedosas que intentan responder a las necesidades de las trayectorias, disímiles y diversas, de sus estudiantes.

Estas prácticas son relatadas en su dimensión colaborativa e interdisciplinar, aludiendo al esfuerzo de los grupos por producir enseñanzas contextualizadas y adaptadas. Tarea que es narrada, en algunas ocasiones, con frustración y angustia. En otras, como un desafío que no siempre es correspondido adecuadamente. Es posible que algunos rasgos de estilo y cultura institucional de las escuelas (Fernández, 1996) intermedien favoreciendo o dificultando la implementación del programa ESRN. Este hecho refleja la relación compleja entre políticas generales y culturas institucionales, en la que se movilizan contenidos simbólicos propios de cada organización y su modo de funcionamiento.

Se observa que las condiciones materiales y las producciones simbólicas en que son interdictados tanto el RA como el DC, sobredeterminan la elaboración de buenas prácticas docentes. Los indicios encontrados en el campo expresan significados que aluden a esta cuestión, indicando la simultaneidad de modelos institucionales diferentes y en puja. Entendemos que

es en este sentido que se puede interpretar la trayectoria como experiencia subjetiva del estudiante con lo escolar (RA). Entre otras cuestiones que sintomatizan esta situación, advertimos que el desplazamiento hacia el significado *adeudamiento de trayectorias* o *readecuación de trayectorias*, para referirse a las unidades curriculares sin acreditar, revela la pervivencia del modelo escolar tradicional, dando indicios de *tensiones dramáticas en el núcleo del modelo institucional* de la propuesta de cambio escolar.

### *La formación docente*

En este punto sintetizamos las cuestiones abordadas en relación al trabajo colaborativo, al trabajo interdisciplinar y a las dificultades en su concreción.

El trabajo colaborativo es valorado como un recurso esencial para la implementación del modelo educativo de la ESRN. Se reconoce el potencial del trabajo en equipo para mejorar la planificación y la calidad educativa. La comunicación y la cooperación entre docentes son consideradas “un avance para mejorar la educación secundaria”; en este sentido los sujetos indagados plantean que las reuniones de coordinación y los acuerdos institucionales son fundamentales para el desarrollo de un enfoque educativo integral.

Lxs entrevistadxs han expresado disposición para adaptarse al modelo ESRN y trabajar de manera colaborativa en la implementación de las trayectorias individuales. Las reuniones institucionales permiten la planificación conjunta de secuencias didácticas y el ajuste de las trayectorias de lxs estudiantes. Sin embargo, la gestión de equipos grandes y la falta de tiempo y recursos limitan el alcance de estas iniciativas. Este es un aspecto relevado en la totalidad de lxs participantes.

La ESRN promueve un enfoque interdisciplinario que es apreciado por lxs entrevistadxs, especialmente en el contexto de proyectos que involucran varias disciplinas. Este enfoque permite una conexión más significativa entre los contenidos de diferentes áreas, aportando un aprendizaje más integrado y potente. A pesar de estos avances, se plantea que no todas las áreas se adaptan fácilmente a este enfoque. Las materias duras, como matemática y

ciencias, en particular, encuentran dificultades para integrarse en proyectos interdisciplinarios de manera orgánica. Esta resistencia se debe, en parte, a la percepción de que los contenidos específicos de estas asignaturas son menos flexibles, lo que implica cierta incomodidad en una modalidad interdisciplinaria que pueda implicar la pérdida de la profundidad en el conocimiento disciplinario.

El enfoque de trayectorias personalizadas fomenta un trabajo interdisciplinario entre docentes, especialmente en áreas como las ciencias sociales, donde se integran diferentes campos disciplinares. Sin embargo, se reitera que la falta de tiempo y la sobrecarga de trabajo docente son barreras significativas para profundizar en estos enfoques.

Las dificultades que enfrentan los docentes en la ESRN están ligadas principalmente a la sobrecarga laboral y a la falta de formación y recursos materiales. Por ello, deben dedicar tiempo fuera de su horario laboral para planificar las trayectorias individuales de los estudiantes y para la preparación de actividades, algo que consideran insostenible a largo plazo. Esta sobrecarga no solo afecta la salud laboral de los docentes, sino que también disminuye su capacidad para desarrollar proyectos colaborativos e interdisciplinares. Aunque el sistema ESRN permite un enfoque flexible, su implementación efectiva se ve obstaculizada por las demandas de funcionamiento y las dificultades observadas en el acompañamiento de los equipos de gestión institucional.

El análisis muestra que, aunque docentes y directivos valoran el trabajo colaborativo y el enfoque interdisciplinario en la ESRN, existen limitaciones significativas que frustran la implementación de estas estrategias. La falta de tiempo, recursos y docentes son desafíos recurrentes que afectan tanto el trabajo en equipo como la posibilidad de desarrollar proyectos interdisciplinares, incrementando la carga laboral de los docentes y disminuyendo el impacto concreto de estas metodologías innovadoras en la educación de los adolescentes.

En los estudiantes que participaron de los grupos focales, no encontramos un acuerdo acerca de los beneficios del trabajo docente colaborativo e interdisciplinario; podríamos señalar dos perspectivas, no del todo encontradas, sino más bien complementarias; la primera que se centra en

acentuar los obstáculos en la implementación del trabajo colaborativo y compartido, plantea la dificultad de conexión y planificación conjunta de lxs profesores, sobre todo a la hora de evaluar y acreditar; y la segunda que rescata el trabajo a través de un tema o problemática, ya que pueden establecer relaciones entre los conocimientos. Para abordar estas limitaciones, lxs participantes sugieren la necesidad de ajustes estructurales; incluyendo la asignación de más horas para planificación conjunta y el aumento en la cobertura de personal, con el fin de permitir un acompañamiento efectivo y de alta calidad en la trayectoria educativa de lxs estudiantes.

Todxs lxs entrevistadxs acuerdan en la importancia de acompañar la implementación del programa ESRN con una formación específica y orientada a las demandas institucionales. En especial mencionan la planificación por áreas, interdisciplinar y entre áreas de saberes. Señalan que la formación es urgente, importante, que debe darse principalmente en el espacio institucional, aunque también requiere de un tiempo extraescolar. Argumentan que la formación permite llevar adelante la planificación, el trabajo interdisciplinar y de proyectos. Advierten que la formación debe ser seria y ajustada a las necesidades de las escuelas.

Como equipo de investigación entendemos que el cambio propuesto por el programa ESRN requiere de la construcción y formación en nuevos saberes que resultan imprescindibles a la hora de profundizar la transformación educativa.

### *Las Trayectorias Escolares*

Uno de los conceptos centrales del programa ESRN es el de **trayectoria escolar**. Así fue expresado por todxs lxs entrevistadxs. En principio se trata de una conceptualización producida en el ámbito académico, en el marco de la reflexión acerca del recorrido que realiza unx estudiante o grupo de estudiantes en un sistema educativo, desde que ingresa hasta que egresa. Luego existe un procesamiento por parte de los equipos técnicos en el diseño curricular. En este sentido Terigi (2009) señala la diferencia entre las *trayectorias escolares teóricas* que expresan caminos de progresión lineales, previstos en tiempos

estándar por el sistema educativo y las trayectorias escolares reales, que hacen referencia a los tránsitos que efectivamente realizan en el sistema los estudiantes, muchas veces de manera discontinua y heterogénea.

Observamos en principio una polisemia de significados atribuidos a este significante que se reitera e insiste en todos los sujetos, docentes, coordinadores de áreas, directivos, estudiantes y padres. Esta situación otorga un carácter hegemónico a dicho significante. La falta de acuerdo sobre el significado del término trayectoria, es decir del significante hegemónico, no surge por la falta de comprensión de docentes y directivos, sino por las inconsistencias en el diseño curricular y en su implementación o puesta en marcha. A pesar de la valoración positiva de enseñar bajo esta modalidad, se señala que requiere una metodología específica que no siempre es comprendida o apropiada por los docentes. La falta de formación y co-formación se menciona como un obstáculo clave para el correcto acompañamiento de las trayectorias.

Al indagar sobre el significado de trayectorias, los directivos lo definen inicialmente como el recorrido singular de cada estudiante. Sin embargo, al profundizar en el tema, surge un desacuerdo consensuado sobre su significado, con tres usos principales del término: en primer lugar, puede implicar unidades curriculares pendientes de aprobación, refiriendo a materias no aprobadas por los estudiantes. Una segunda acepción refiere a propuestas o trabajos prácticos. Son trabajos prácticos que los estudiantes deben realizar para aprobar espacios curriculares. Y en tercer lugar a Unidades curriculares completas. A veces se utiliza el término trayectoria en lugar de materia previa o materia no aprobada. Esto implica que el término trayectoria puede referirse tanto a los saberes no acreditados como a un proceso continuo de construcción de conocimientos. Sobre la multisignificación y complejidad del concepto nos hemos referido anteriormente; mostramos acá su permeabilidad en las distintas categorías estudiadas.

Sin embargo detrás de sus diferentes denotaciones hemos reconstruido en términos de hipótesis un sentido que podemos denominar hegemónico del significante y que tiene que ver con el corazón de la propuesta que hace que la acreditación sobredetermine la enseñanza y los aprendizajes; evidenciando

un núcleo en la aplicación del programa que tiene que ver con que sigue persistiendo la primacía de la necesidad de acreditación del sistema sobre la potencia de una evaluación formativa más cercana a la perspectiva de trayectorias educativas reales de lxs sujetxs.

Se puede observar un sentido hegemónico en el significado de trayectoria que se expresa sobre todo en el adeudamiento de trayectorias y en la readecuación de trayectorias, el adeudamiento que le correspondería a lxs estudiantes y la readecuación por parte de lxs docentes; cuyo objetivo prioritario es la acreditación de los saberes. Allí entendemos que se encuentra el significado y el sentido hegemónico del significante y que es el que expresa y vehiculiza la acreditación que sigue siendo sobredeterminante del sistema y que sigue excluyendo y marginando el otro significado de trayectoria que tendría que ver con los procesos reales de formación y que podrían enriquecerse con los aportes de la evaluación formativa.

Cómo equipo de investigación nos interrogamos sobre los sentidos atribuidos a la trayectoria escolar y sus posibilidades de precisión y reforma: ¿Cómo se puede clarificar el concepto de trayectorias escolares en el marco de la implementación del programa de la ESRN para que sea comprendido y compartido por todxs? ¿De qué manera las diferentes interpretaciones de trayectorias pueden enriquecer el debate pedagógico sin perder coherencia en su implementación? ¿Qué modificaciones se pueden realizar para que las metodologías de acompañamiento sean más efectivas y accesibles para docentes y estudiantes?

En relación a la evaluación basada en trayectorias de lxs estudiantes, ésta se sustenta en sus trayectorias individuales, permitiéndoles avanzar una vez que hayan adquirido los saberes necesarios. Este enfoque flexible permite la acreditación continua de saberes a través de secuencias didácticas o mediante aprendizajes de años anteriores. También se ofrece un período de complementación al final del año para aquellos que no lograron acreditar ciertos saberes. Sin embargo, la implementación de este sistema enfrenta dificultades, como lo expresan lxs directivxs y coordinadores de área. La evaluación y acreditación están en crisis, ya que muchxs estudiantes no logran avanzar de manera efectiva. A pesar de los esfuerzos para establecer metas claras y

trabajar en colaboración con lxs estudiantes, la tasa de acreditación sigue siendo baja, lo que refleja la desconexión entre las expectativas del sistema y las realidades de lxs estudiantes. Uno de los principales problemas es el egreso sin titulación y con acumulación de muchas *trayectorias adeudadas*. A este problema que podemos denominar como estructural del sistema se suman las expectativas familiares. En algunos casos las familias solicitan que sus hijxs no avancen de año si no han adquirido los saberes esperados. Además, aunque el sistema ofrece tutorías y mesas de examen mensuales para aquellos que no titulan a tiempo, la falta de motivación de algunxs estudiantes y las dificultades para mantener su progreso generan un reto constante.

El modelo de trayectorias académicas y sus estrategias de acompañamiento representan un avance hacia una educación más inclusiva y democrática. Sin embargo, las condiciones objetivas (disponibilidad de recursos, estructuras y funciones) como las subjetivas (disposición docente, participación estudiantil, y comunidad educativa, incluyendo las familias) presentan desafíos múltiples, estructurales y requieren saberes novedosos que dificultan la implementación óptima de este modelo. A medida que se desarrollen y optimicen estos movimientos y recursos, lo que incluye procesos de formación y co-formación, será posible ir superando las barreras actuales; trabajando para un proceso educativo más inclusivo, en el marco de los principios de una justicia curricular.

## Resumen

Todxs los grupos institucionales indagados *valoran positivamente el programa ESRN*, aunque en menor medida lo hacen lxs estudiantes, por diversos motivos. Dicen que es un buen programa que cambia el modelo institucional tradicional y cumple con las finalidades propuestas en las leyes nacional y provincial: la inclusión de grupos sociales vulnerados en sus derechos fundamentales y la democratización de la escuela. Así mismo, encuentran que la modalidad de funcionamiento institucional que requiere la ESRN provee de las herramientas elementales para el desarrollo de prácticas educativas innovadoras e inclusivas. Se mencionan especialmente tres de ellas: el trabajo colaborativo de lxs docentes, el desarrollo de prácticas de enseñanza por campos de saberes interdisciplinarios y el acompañamiento y sostenimientos de las trayectorias escolares. Estudios recientes avalan la preeminencia de estos tres aspectos, destacando su centralidad en las políticas educativas inauguradas por la LEN N° 26206 (Bulfo, Fontana y Romero, 2020, Nóbile y Tobeña, 2021, Pinkás, 2015). Aun así, la valoración otorgada al programa ESRN no esconde las numerosas dificultades en su implementación, que consideran necesario revisar y mejorar en lo inmediato. Lxs entrevistadxs mencionan casi exclusivamente las siguientes:

- a.- la estructura de cargos de lxs docentes, que valoran insuficiente y mal organizada, en función de las demandas de funciones y saberes de la ESRN,
- b.- las deficientes condiciones materiales en que desarrollan sus actividades docentes y estudiantes, no sólo por lo edilicio sino también por la falta de recursos para la enseñanza,
- c.- la falta de una política concreta, específica y sostenida de formación docente que permita el desarrollo de prácticas institucionales acordes a los requerimientos del programa ESRN,
- d.- la necesaria revisión de las prácticas docentes, atendiendo a la incorporación de nuevos saberes y sujetxs, en relación con el diseño de modalidades de funcionamiento que posibiliten la realización de los propósitos del programa ESRN,

- e.- la revisión de los documentos principales de la ESRN, el DC y el RA, atendiendo a las inconsistencias teóricas y metodológicas observadas en las nociones de trayectoria escolar y evaluación,
- f.- la revisión y modificación de la noción de trayectoria escolar sostenida en el RA, con el fin de adoptar una perspectiva que promueva el progreso de trayectorias reales y sostenidas,
- g.- consecuentemente, la revisión y modificación del estatuto de estudiante, favoreciendo la producción de estrategias institucionales que permitan ofrecer una enseñanza adecuada y contextualizada a las realidades sociales de lxs estudiantes,
- h.- el establecimiento de nuevas resoluciones que clarifiquen y promuevan la promoción, egreso y titulación de lxs estudiantes,
- i.- el desarrollo de prácticas de evaluación que se orienten a la formación de lxs estudiantes y que no solapen acreditación y trayectorias escolares,
- j.- la revisión de modalidades de funcionamiento que promuevan la democratización de funciones y saberes y la profundización del trabajo colaborativo,
- k.- la revisión y promoción de formatos de enseñanza que no se agoten en la enseñanza por proyectos,
- l.- la incorporación de saberes y funciones que permitan la producción de modalidades de funcionamiento orientados al trabajo en contextos socioeducativos adversos.

Entendemos que la revisión del programa ESRN se concentra mayoritariamente en los aspectos señalados, sin por ello menospreciar otras cuestiones singulares provenientes de los contextos regionales. Por último, atendiendo a la demanda de la UnTER, señalamos que el programa ESRN consolida una versión del cambio educativo y de los propósitos de la LEN, valorado por todxs lxs entrevistadxs y por la tarea de las instituciones escolares. Pero reiteramos que no es todo el cambio posible y que es necesario revisar y modificar los aspectos mencionados anteriormente. Lxs sujetxs, en el sentido

político e institucional, apuntalan la profundización del modelo institucional y sus formas de funcionamiento, a condición de atender a las demandas de saberes, funciones y formaciones, en especial los referidos a las trayectorias escolares, la evaluación y acreditación, los formatos de enseñanza y la participación y consolidación de un modelo democrático de escuela secundaria.

## Bibliografía Citada

- Bulfon, P. Fontana, L. Romero, S.** (2020). Régimen Académico y Producción de Subjetividades en las Escuelas Secundarias de Río Negro. *Revista Confluencia de Saberes, año 1 - N° 2*. ISSN: 2683 - 989X. FACE – UNCo. Recuperado en <https://revela.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/2813>
- Bulfon, P. Riccono, G.** Informe Evaluación de la Escuela Secundaria de Río Negro. et. Al. (2023). FaCEP - MEDDHH.
- Fernández, L.** (1996). Análisis Institucional y práctica educativa. ¿Una práctica especializada o el enfoque necesario de las prácticas? *Revista Argentina de Educación. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación. Buenos Aires*. Recuperado en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6298>
- Pinkaz, D.** (Comp.) (2015) La investigación sobre educación secundaria en la argentina en la última década. 1º Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Terigi, F.** (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de la política educativa. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación. Proyecto Hemisférico.
- Tobeña, M. Nobile, V.** (2021) ¿Hacia dónde va el trabajo docente en secundaria? Análisis de su reconfiguración en dos políticas provinciales recientes. *Revista de educación*. Año XII, N° 22/2021. pp. 41 a 64. FLACSO. Recuperado en [https://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1568\\_07.pdf](https://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1568_07.pdf)

## Documentos

Ley Orgánica de Educación F N° 4819/12 de la provincia de Río Negro.

Diseño Curricular ESRN. Ministerio de Educación y Derechos Humanos. Río Negro. Recuperado de [https://educacion.rionegro.gov.ar/files/seccion\\_238/anexo-1-diseno-curricular-esrn.pdf](https://educacion.rionegro.gov.ar/files/seccion_238/anexo-1-diseno-curricular-esrn.pdf)

Resolución N° 4617(2017) Régimen Académico de la Escuela Secundaria Rionegrina. Recuperada de

<https://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%204617-17%20%28ESRN-ANEXO%20I-%20RA%202018%29.pdf>

## INFORME DESCRIPTIVO EQUIPO DIRECTIVO

### El cambio del modelo institucional

El programa ESRN propone un cambio en el modelo institucional orientado a resolver la inclusión y la justicia curricular. Este nuevo enfoque sostiene una escuela inclusiva en su sentido más amplio; lo que implica acoger estudiantes de diferentes grupos socioeconómicos y culturales, incluyendo a aquellxs bajo la Ley 3438 en proceso de inclusión. El objetivo es transformar el perfil de la educación secundaria, promoviendo una visión más abierta e inclusiva.

Unx de lxs entrevistadxs describe este cambio, refiriéndose a su experiencia personal: "Era una escuela de periferia con una imagen arraigada de carencias, no de posibilidades. La ESRN le dio un nuevo perfil. Antes, las orientaciones eran biotecnología e informática, y ahora son artes visuales y educación física. Aunque suenen más sencillas, todas las orientaciones son complejas y requieren atención especial."

A pesar del avance, lxs directivxs reconocen que aún falta mucho para completar la transformación. Unx de ellxs explica: "El cambio de paradigma es profundo. Entender y aplicar conceptos como la justicia curricular no es fácil, especialmente por las trayectorias personales de los docentes, lo que genera diferentes niveles de aceptación."

Si bien la propuesta conceptual de la ESRN es innovadora, su implementación enfrenta obstáculos debido a la falta de recursos, lo que complica su aplicabilidad y frustración en su ejecución.

### *La Implementación del programa*

La implementación del programa ESRN ha enfrentado varias dificultades, agrupadas en cuatro aspectos fundamentales:

*Inadecuación Curricular:* La estructura curricular actual no se alinea completamente con el espíritu de la ESRN. Unx de lxs entrevistadxs expresa:

"La estructura que se creó no refleja el pensamiento de la ESRN. Solicitamos revisiones anuales porque no corresponde a la idea de trayectoria escolar y acompañamiento pedagógico." Además, la estructura no garantiza el trabajo interdisciplinario y colaborativo: "Aunque se pensó en una pareja pedagógica en todos los espacios, en la práctica no se da. Hay sobrepoblación en algunas áreas, mientras que en otras, como Matemática o Lengua, los docentes trabajan solos."

*Falta de recursos materiales y humanos:* La falta de decisión política para cubrir las necesidades de recursos materiales y humanos dificulta la implementación efectiva del programa. A pesar de la flexibilidad del sistema, la insuficiencia de recursos limita su aplicabilidad.

*Resistencias dentro de la comunidad educativa:* Existen resistencias en diversos niveles. Lxs directivxs enfrentan la sobrecarga administrativa de coordinar grandes equipos docentes, mientras que algunxs docentes perciben la ESRN como una amenaza al modelo disciplinar tradicional. Con el tiempo, se han adaptado al nuevo enfoque, pero persisten las tensiones. Por otro lado, lxs estudiantes y familias también muestran resistencia; lxs estudiantes lo consideran injusto y permisivo al programa ESRN, mientras que las familias no comprenden el modelo bajo esquemas tradicionales. Unx de lxs directivxs ilustra esta dificultad: "Intentamos explicar las funciones y las normativas, pero si un docente no quiere adaptarse, no hay mucho que hacer." Finalmente, se sugiere implementar correlatividades para mejorar el aprendizaje y responder mejor a las necesidades del estudiantado.

*Voluntarismo en la implementación:* La ESRN es percibida como un proyecto "voluntarista", ya que su ejecución depende en gran medida de la voluntad de lxs docentes y directivxs: "Todo depende de la voluntad y de los acuerdos internos que puedas hacer con los docentes"

### *Las nuevas propuestas*

Para facilitar la implementación del programa ESRN, las escuelas han desarrollado una serie de estrategias clave, con el objetivo de abordar las trayectorias individuales de lxs estudiantes. Estas propuestas incluyen:

*Flexibilidad del sistema:* El programa ESRN otorga a lxs docentes la capacidad de adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades de lxs estudiantes, lo cual implica un proceso de ajuste constante. Se han integrado áreas como Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales y Segundas Lenguas, con propuestas interdisciplinarias para mejorar la adquisición de saberes. "Cada ESRN funciona de manera diferente. La movilidad estudiantil entre escuelas revela disparidades en la implementación de las trayectorias y en la cobertura de talleres."

*Organización en torno a las trayectorias individuales:* Las trayectorias personalizadas permiten a lxs estudiantes avanzar a su propio ritmo, aunque su éxito depende del acompañamiento adecuado, el cual está limitado por la falta de recursos. A pesar de los esfuerzos por implementar proyectos interdisciplinarios y secuencias didácticas, lxs docentes enfrentan dificultades por la escasez de tiempo y apoyo material.

*Protagonismo de lxs estudiantes:* Se promueve la participación activa de lxs estudiantes en la organización de eventos escolares, generando un espacio más colaborativo y centrado en sus necesidades.

*Tecnologías de apoyo:* Se han implementado sistemas como códigos QR para que estudiantes y familias puedan acceder fácilmente a información sobre las trayectorias académicas, mejorando así la comunicación entre la escuela y las familias.

#### *Valoraciones sobre la ESRN*

Las valoraciones generales sobre la ESRN incluyen tanto aspectos positivos como críticas constructivas. Por un lado, lxs directivxs reconocen el valor de un sistema inclusivo y flexible que considera las trayectorias individuales de lxs estudiantes y que promueve el derecho a la educación obligatoria. Sin embargo, también se expresan preocupaciones sobre la "laxitud" del sistema. Algunxs directivxs consideran que el modelo actual es "demasiado laxo" y permite que lxs estudiantes avancen sin necesariamente cumplir con los requisitos de aprendizaje deseados, lo cual genera "falsas expectativas" en lxs estudiantes y en sus familias.

Otro punto de vista destacado es la percepción de que la ESRN depende excesivamente de la buena voluntad de lxs docentes y carece de una normativa estricta que asegure una implementación uniforme en todas las instituciones. Esta dependencia de la “voluntad y los acuerdos internos” entre lxs docentes se convierte en un obstáculo para lograr un sistema coherente y justo para todos lxs estudiantes.

En términos generales, las valoraciones actuales del programa ESRN son mayormente positivas, a siete años de su implementación, se han identificado tanto áreas de mejora como insatisfacciones respecto al sistema. Es importante destacar que las evaluaciones iniciales tienden a diferir significativamente de las realizadas tras varios años de funcionamiento, ya que el análisis prolongado permite observar con mayor claridad tanto los logros como las deficiencias que requieren ajustes. En algunos casos, se menciona una evaluación negativa en términos generales, aunque se destacan aspectos positivos como la flexibilidad en la planificación y el trabajo colaborativo entre docentes.

#### *Aspectos positivos*

- A. *Inclusión y flexibilidad del sistema:* Lxs directivxs valoran el enfoque inclusivo de la ESRN, que permite adaptarse a las trayectorias individuales de lxs estudiantes y reconoce la diversidad de sus contextos. La obligatoriedad y el derecho a la educación secundaria son considerados esenciales. Un directivo expresa: “Creo que todos el mejor lugar para un estudiante es la escuela secundaria para cualquier adolescente entre 13 y 18 años”. Este enfoque inclusivo ayuda a lxs estudiantes de distintos entornos y situaciones a tener la oportunidad de completar sus estudios secundarios, lo cual es especialmente importante en contextos de vulnerabilidad social. El modelo ESRN hace un énfasis superlativo en las necesidades individuales de lxs estudiantes, lo que ofrece oportunidades para mejorar sus trayectorias educativas.
- B. *Promoción del trabajo interdisciplinario y colaborativo:* La ESRN fomenta proyectos que integran múltiples disciplinas, lo que, según lxs directivxs, contribuye a un aprendizaje más significativo y contextualizado. En palabras de una directora, “se trabaja de manera interdisciplinar en casi todos los espacios,

se generan muchísimos proyectos interdisciplinarios”. Esta característica es vista como un avance positivo que conecta los saberes con la realidad del estudiante y le permite desarrollar una visión más amplia y crítica del mundo.

- C. *Adaptación a realidades locales*: La ESRN permite ajustar las orientaciones académicas y los contenidos en función de las necesidades locales, lo cual ayuda a formar un perfil de egresado relevante para cada comunidad. Un ejemplo es el cambio de orientaciones hacia artes visuales y educación física en ciertas escuelas, que han permitido una conexión con los intereses y capacidades de lxs estudiantes. Este tipo de adaptaciones es valorado por lxs directivxs como una forma de responder a los contextos socioculturales de las comunidades que la ESRN atiende.
- D. Se valora la continuidad en los agrupamientos de estudiantes desde primero hasta quinto año, ya que facilita la convivencia y mejora la adaptación al entorno escolar.

#### *Aspectos Negativos*

- A. Percepción de laxitud y falta de exigencia: Varios directivxs manifiestan que el sistema ESRN es “demasiado laxo” y que esta flexibilidad puede llevar a una pérdida de rigor académico. Según un directivo, la falta de normas estrictas permite que lxs estudiantes avancen sin haber adquirido necesariamente los conocimientos necesarios, lo cual genera “falsas expectativas” en lxs estudiantes y sus familias. Esta percepción de baja exigencia afecta la imagen de la ESRN, tanto internamente como ante la comunidad, generando dudas sobre la solidez de la educación impartida.
- B. Dependencia de la Voluntad de los Docentes: La implementación de la ESRN depende en gran medida de la disposición y voluntad de los docentes, lo cual lleva a una variabilidad en la calidad de la educación entre diferentes instituciones. Un directivo lo expresa de manera contundente: “Todo depende de la voluntad y de los acuerdos internos que puedas hacer con los docentes”. Esta dependencia en el voluntarismo afecta la uniformidad en la implementación y genera desigualdades entre las escuelas, según los recursos y el compromiso individual de los docentes.

- C. Desigualdad en la cobertura de recursos y espacios: Algunxs directivxs señalan la falta de recursos y personal como un obstáculo para alcanzar los objetivos del programa. La escasez de docentes para cubrir todos los talleres y actividades extracurriculares en ciertos casos impide que todos lxs estudiantes puedan acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje. Esto significa que, aunque la ESRN promueve un enfoque inclusivo, en la práctica, algunas escuelas no pueden sostenerlo de manera adecuada, afectando la experiencia educativa de lxs estudiantes.
- D. Problemas de percepción social y estigma: Un obstáculo importante en la valoración de la ESRN es la percepción externa de que el sistema es demasiado permisivo o relajado. Según un directivo, la ESRN es vista como “una escuela de vagos, en donde los pibes hacen lo que quieren, todos pasan”. Esta imagen pública afecta la reputación del programa y puede influir en la forma en que los padres, estudiantes y la comunidad en general valoran la calidad de la educación brindada.

### *Desafíos Identificados*

- ✓ A pesar de los beneficios teóricos, la implementación del programa se ve afectada por la falta de recursos humanos y el apoyo institucional, lo que limita la capacidad de acompañamiento.
- ✓ Algunxs docentes han enfrentado dificultades para adaptarse al nuevo enfoque, especialmente en relación a la pérdida de la estructura disciplinar tradicional, lo que ha generado resistencia.
- ✓ Lxs estudiantes que tienen dificultades para acreditar saberes presentan desafíos recurrentes, y se señala la falta de interés como un obstáculo significativo en ciertos casos.

## **Las Regulaciones sobre la ESRN**

### *La organización*

La implementación de la ESRN se encuentra regulada por dos instrumentos principales: el diseño curricular y el Régimen Académico (RA). El

RA es considerado la normativa central del sistema. Unx de lxs entrevistadxs lo describe como: "Es la piedra basal de la ESRN. Nos permite estructurar cuestiones importantes, como la asignación de horas institucionales para el acompañamiento de trayectorias." Aunque sus lineamientos son reconocidos y adoptados progresivamente, existen resistencias, sobre todo entre quienes recién ingresan al sistema.

### *Propuestas de mejora en la regulación*

Algunxs directivxs proponen modificaciones al marco regulatorio para mejorar la implementación de la ESRN. En particular, se menciona la necesidad de modificar el Capítulo 6 del Régimen Académico, que regula los períodos de complementación y acreditación, ya que crea desajustes en la planificación escolar y problemas con las matrículas.

Asimismo, se cuestiona el sistema administrativo SAGE, el cual es percibido como ineficiente, ya que no refleja la realidad del abandono escolar: "El SAGE muestra que no ha habido abandono de estudiantes, cuando en realidad hemos perdido un tercio de la matrícula." "La obligatoriedad de la escuela secundaria queda en la nada cuando un chico no asiste a la escuela, hay una irrealidad con el tema del sistema del SAGE, que para ellos es totalmente evidente." "En estos años hemos hecho todos los procedimientos para hacer la depuración del SAGE, pero el SAGE en muchas ocasiones es mentiroso. Muestra en la cohorte 2022, que no ha habido abandono de estudiantes y nosotros en la realidad sabemos que durante el 2020-2021-2022 hemos perdido un tercio de la matrícula, es un problema de sistema que no permite el abandono, ni explicitar una situación de un estudiante que no está viniendo a la escuela."

### *Problemas en la implementación*

- A. Asistencia estudiantil y ocupación de vacantes: Se identifican problemas en relación a la inasistencia de estudiantes, quienes ocupan vacantes aunque no asistan regularmente a clases. Esta situación impide el ingreso de nuevxs estudiantes y crea desigualdades dentro del sistema.

- B. Rol del comité académico: Existe consenso entre lxs directivxs sobre la importancia de que el Comité Académico tenga un poder de decisión real en la toma de decisiones sobre lxs estudiantes con dificultades. Actualmente, se considera que sus resoluciones no tienen el impacto esperado debido a limitaciones impuestas por la Dirección de Educación Secundaria (DES).
- C. Rol del tutor y comunicación con las familias: La figura del tutor se ha vuelto central para el acompañamiento de lxs estudiantes y la comunicación con las familias. Sin embargo, su rol dentro del Régimen Académico aún es percibido como ambiguo, y se sugiere una mayor claridad normativa para definir sus responsabilidades de manera más concreta.

Finalmente, la falta de transporte escolar y la alta movilidad de estudiantes también han generado complejidades en la implementación efectiva del programa, particularmente en áreas rurales o de difícil acceso.

La implementación de la ESRN ha representado un avance significativo hacia una educación más inclusiva y flexible, aunque enfrenta múltiples desafíos. La falta de recursos, las resistencias al cambio y los problemas en la administración de los sistemas regulatorios afectan su efectividad. Sin embargo, las propuestas centradas en las trayectorias individuales, el trabajo colaborativo y el enfoque en las necesidades de lxs estudiantes representan un paso adelante en la búsqueda de una educación más equitativa.

#### Los modos de funcionamiento de la ESRN

Desde la perspectiva del equipo de investigación, cada escuela produce una versión particular del programa ESRN, adaptándolo a sus circunstancias y recursos. En este apartado se abordan los modos de funcionamiento, algunos singulares y otros compartidos, en la implementación del sistema ESRN.

##### *Trabajo en equipo y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.*

Cada institución busca generar un trabajo en equipo, centrado en la importancia del acompañamiento a lxs estudiantes “en trayectorias”. Este

enfoque está ligado a la flexibilidad curricular y a la organización de secuencias didácticas, que permiten una adaptación continua a las necesidades individuales. Sin embargo, esta flexibilidad también genera complicaciones, especialmente cuando lxs estudiantes avanzan sin haber adquirido los saberes necesarios, lo cual plantea problemas en la evaluación y acreditación. Unx de lxs entrevistadxs menciona que el avance de estudiantes sin lograr los objetivos esperados es una gran dificultad: “La institución busca funcionar, pero es ineficiente en términos de acreditar a lxs estudiantes. El sistema permite que avancen sin haber adquirido los saberes.”

### *Acompañamiento de Estudiantes y Problemas Irresolubles*

El acompañamiento de lxs estudiantes en trayectorias incluye la detección de situaciones problemáticas, pero en algunos casos estas son irresolubles para la escuela, lo que revela los límites institucionales. Unx entrevistadx comenta: "Cuando un chico no asiste, hacemos todas las intervenciones posibles, pero no tenemos otra instancia, no hay seguimiento legal ni consecuencias para el padre que no trae al chico." Haciendo referencia a las trayectorias estudiantiles muchxs directivxs sostienen que la práctica resulta muy compleja con respecto a los tiempos, “porque un estudiante que necesita hacer un reingreso, o necesita hacer una permanencia, o necesita volver a transitar ciertos espacios curriculares, en la práctica a veces no es viable. Así mismo plantean que desde la parte legal regulatoria les ponen muchos palos en la rueda: “recién este año por primera vez no tuvieron ningún rechazo de la DES con todos los requerimientos del comité académico que implican resoluciones”. Esta falta de apoyo externo genera una sobrecarga en las escuelas y limita su capacidad de resolución.

### *Complejidades de las trayectorias y barreras legales*

La implementación de trayectorias individuales, aunque valorada, es compleja y enfrenta barreras regulatorias. Lxs directivxs señalan que las regulaciones legales a menudo dificultan el reingreso de estudiantes o la acreditación de saberes: “trabajar con trayectorias es muy complejo y muchas

veces no es viable debido a las restricciones legales y la falta de flexibilidad en la normativa.”

A pesar de esto, algunas escuelas han implementado *parejas pedagógicas* para mejorar el seguimiento de trayectorias, aunque esto requiere una mayor disponibilidad de horarios por parte de lxs docentes y lxs estudiantes no siempre asisten.

### *Flexibilidad y rol de los docentes*

Una característica clave del funcionamiento de la ESRN es la flexibilidad horaria. Esta flexibilidad permite que lxs docentes asuman múltiples roles, tales como tutorxs o coordinadorxs, según las necesidades de la escuela. No obstante, esta carga adicional puede generar confusión en cuanto a los roles y funciones que deben cumplir. Unx directivx señala: “La flexibilidad es buena, pero con tantas funciones en las mismas horas, hay confusión sobre los roles que cada docente debe asumir.”

### *Tutorías y acompañamiento específico*

En el contexto de la ESRN, lxs estudiantes de quinto año cuentan con tutorxs de egreso que les ayudan a organizar su trayectoria final hacia la graduación. Estos tutorxs no son docentes con horas específicas para esa labor, lo que dificulta su capacidad de dedicación plena a esta tarea. “Cada tutor trabaja por área, y le ayuda a lxs estudiantes en sus áreas específicas. Intentamos que cada estudiante esté acompañado por un docente que conozca bien su orientación.”

### *Trabajo en equipo y planificación*

El trabajo en equipo es un aspecto valorado del modelo ESRN. Lxs docentes se reúnen semanalmente para planificar las secuencias didácticas y abordar las trayectorias de lxs estudiantes. Sin embargo, en algunas ocasiones, las horas asignadas para reuniones de área se utilizan para acompañar trayectorias, lo que reduce el tiempo disponible para la planificación

conjunta. “Es positivo que haya reuniones de área, pero a veces el tiempo se dedica al acompañamiento de trayectorias, lo que afecta la planificación colectiva.”

#### *Limitaciones en la participación estudiantil*

A pesar de los esfuerzos por mejorar la convivencia, en algunas escuelas no se ha podido establecer un centro de estudiantes debido a la falta de condiciones adecuadas. Esto limita la participación activa de lxs estudiantes en la vida escolar. Unx directivz comenta: “nos gustaría tener un centro de estudiantes, pero no se han dado las condiciones para ello”.

#### *Permanencia y reingreso de estudiantes*

El concepto de permanencia se aplica a lxs estudiantes que, por diversos motivos, no avanzan en su trayectoria educativa y requieren reingreso a la escuela. Sin embargo, este proceso es complicado por la normativa y la falta de recursos adecuados para su implementación eficaz. Unx directivx señala la necesidad de permitir que el sistema refleje la realidad del abandono escolar: “es necesario que el sistema SAGE refleje el abandono real, ya que no todos lxs estudiantes permanecen en la escuela.”

#### *La importancia de las reuniones de área*

Las reuniones de área son vistas como espacios importantes donde lxs docentes pueden discutir el funcionamiento de la escuela y compartir problemáticas relacionadas con las trayectorias estudiantiles. Esto fomenta la colaboración y el intercambio de ideas, lo cual es visto como un avance en comparación con el modelo educativo anterior. “Las reuniones de área nos permiten discutir sobre la escuela, algo que antes no hacíamos.”

## *Flexibilidad y Desafíos de la ESRN*

La flexibilidad del sistema ESRN es valorada por muchxs docentes, pero también genera desafíos. Aunque algunos la perciben como una ventaja, para otrxs es motivo de frustración debido a la falta de estructura rígida, lo que puede afectar el comportamiento de lxs estudiantes. “La flexibilidad es buena para algunas áreas, pero hay colegas que prefieren un sistema más estructurado.”

En resumen, el funcionamiento del sistema ESRN se caracteriza por su flexibilidad y enfoque en las trayectorias individuales, pero enfrenta desafíos significativos en términos de recursos, regulación y participación estudiantil. La colaboración entre docentes es un elemento clave, pero la carga adicional generada por la flexibilidad horaria y la falta de apoyo externo limitan su efectividad.

## **Las Trayectorias**

### *Las estrategias de acompañamiento a las trayectorias académicas*

El modelo de trayectorias académicas y sus estrategias de acompañamiento representan un avance hacia una educación más inclusiva y adaptable. Sin embargo, las condiciones objetivas (disponibilidad de recursos y estructuras) como las subjetivas (disposición docente, participación estudiantil, y comunidad educativa, particularmente familias) presentan desafíos múltiples, estructurales y actitudinales que dificultan la implementación óptima de este modelo. A medida que se desarrollen y optimicen estos recursos, será posible superar las barreras actuales trabajando para un proceso educativo más eficiente, en el marco de los principios de una justicia curricular.

Cada escuela diseña estrategias personalizadas para acompañar las trayectorias de lxs estudiantes, se abandona la rigidez tradicional de los programas adoptando estructuras más flexibles con la intención de responder a necesidades singulares. En este sentido, las modalidades de acompañamiento están supeditadas por las condiciones objetivas y subjetivas propias de la enseñanza.

### *Condiciones objetivas*

Las condiciones objetivas en el acompañamiento a las trayectorias académicas reflejan los aspectos estructurales y los recursos disponibles en cada institución educativa, incluyendo la implementación de estrategias específicas, la disponibilidad de recursos humanos y materiales, y el apoyo normativo. En este contexto, las escuelas han adoptado enfoques personalizados y flexibles para responder a las necesidades singulares de lxs estudiantes, aunque con ciertas limitaciones:

- *Implementación de estrategias personalizadas:* Muchas instituciones han integrado Proyectos Pedagógicos Individualizados (PPI) para estudiantes con necesidades específicas, parejas pedagógicas, y programas de tutoría y seguimiento, con el fin de ofrecer un apoyo adaptado a las áreas académicas clave. Estas prácticas intentan hacer el proceso educativo más inclusivo y adaptativo.
- *Limitaciones de recursos:* La falta de preceptores, tutorxs, y especialistas como psicólogos, es un obstáculo constante para el acompañamiento. Como se menciona: “No hay espacios, ni horas, ni docentes para hacer trayectorias parciales.” La escasez de personal adecuado limita la posibilidad de realizar un seguimiento efectivo y sostenido en el tiempo, especialmente en el caso de estudiantes con alumnos en inclusión, como expresa un directivo: "Tenemos muchos chicos en inclusión y no tenemos el apoyo suficiente, lo que quiebra la posibilidad de acompañar bien sus trayectorias." "Necesitamos más apoyo externo, como un psicólogo que nos ayude, especialmente en el turno tarde." Unx entrevistadx menciona los desafíos específicos que enfrentan lxs estudiantes en inclusión, debido a la falta de recursos y apoyo adecuado.
- *Tutorías en contraturno y baja asistencia:* Para mitigar las carencias de recursos durante el horario escolar, se han implementado tutorías en horarios extraescolares. Sin embargo, la efectividad de estas sesiones se ve disminuida debido a la baja asistencia de algunxs estudiantes, lo cual afecta el alcance del acompañamiento. “tienen proyectos de trabajo donde hay estudiantes que no quieren, no participan y eso también es parte de su trayectoria”.

- *Uso de datos estadísticos:* Algunas escuelas utilizan datos estadísticos para identificar estudiantes con áreas pendientes y focalizar intervenciones antes de concluir el ciclo escolar. Este enfoque permite optimizar resultados numéricos, pero impone una carga adicional de trabajo en los docentes, afectando la organización general y la planificación del equipo educativo: “En una escuela grande siempre hay dificultades. Tenemos que mejorar la comunicación entre directivos, preceptores y docentes”.
- *Sobreexigencia en los recursos humanos:* Las demandas de seguimiento personalizado suponen una carga de trabajo significativa para el equipo docente. Aunque los docentes están comprometidos con el acompañamiento, la sobrecarga puede llegar a ser excesiva, impactando negativamente en la implementación efectiva de las trayectorias: “Los tutores también ubican bien a cada chico, no es que solamente saben toda la historia, entonces se lo acompaña. Pero es difícil”.

#### *Condiciones subjetivas*

Las condiciones subjetivas engloban los factores actitudinales, motivacionales y perceptuales, tanto de docentes como de estudiantes y la comunidad educativa, que influyen en la implementación de trayectorias académicas personalizadas. Estas condiciones incluyen la disposición docente, la participación estudiantil y el apoyo familiar y comunitario:

- *Disposición docente:* La efectividad del modelo de trayectorias depende en gran medida de la actitud y la flexibilidad de los docentes hacia el cambio. Algunos profesionales, especialmente aquellos con una formación inicial rígida o próxima a la jubilación, muestran resistencia a adaptar sus prácticas: “El trabajo en trayectoria brinda muchas posibilidades, pero volvemos al punto si el docente quiere (...) porque es un docente que ya está cerca de la jubilación y no quiere adecuar su trayectoria escolar o su forma de mirar lo escolar.”
- *Resistencia y motivación estudiantil:* La participación activa de los estudiantes es fundamental para el éxito del acompañamiento, pero en algunos casos, presentan resistencia a cumplir con las trayectorias académicas, lo que afecta

negativamente su progreso: “No es fácil, pero nuestra meta es sostener las trayectorias escolares de manera personalizada.”

- *Contextos socioeconómicos y pandemia:* Los diferentes contextos socioeconómicos de lxs estudiantes representan un desafío adicional, y los efectos de la pandemia han intensificado las dificultades, especialmente para las cohortes de 2020 a 2022, lo cual requiere un acompañamiento continuo y adaptable. “Egresados que adeudan trayectorias, algunos vienen a matemática por lo menos; otras cohortes no han vuelto a la escuela. Las cortes más complicadas son 2020, 2021, 2022 son las cohortes con serios problemas. Los de la pandemia y posteriores. Y los llaman constantemente y hemos logrado que vengan dos o tres.” Saliendo de la pandemia tuvieron que hacer toda una estadística del tipo de trayectorias escolares que estaba transitando en la escuela. En el contexto de la pandemia, de ASPO y DISPO fue muy difícil sostener las trayectorias, no obstante no se abandonó el desafío y empezaron a realizar un trabajo de acompañamiento a las trayectorias que ha ayudado a poder fortalecerlas y a mejorar los resultados de forma numérica. “En el 2022 teníamos a diciembre el 40% de los chicos titulados en tiempo y forma en diciembre, los chicos de quinto y al 2023 aumentamos al 60%, este año pretendemos poder llegar entre un 80% y un 90% y estamos trabajando en ese sentido.”
- *Apoyo familiar y comunitario:* La colaboración de las familias y el contexto comunitario son esenciales, aunque no siempre están garantizados. La implicación de estas redes de apoyo puede potenciar los esfuerzos de las escuelas en el acompañamiento de trayectorias, pero su ausencia debilita el seguimiento personalizado que se intenta brindar. “No es fácil, pero nuestra meta es sostener las trayectorias escolares de manera personalizada.” “Las familias tampoco entienden que la escuela puede en algún momento poner un freno. Nos pasó este año con el Comité Académico que las familias vinieron, nos insultaron en todos los idiomas, hicieron presentaciones e incluso en supervisión y hasta hubo gente que llamó directamente a la DES. Entonces nos ponen en un papel de confrontación con las familias que no debería estar”.
- *Coordinación entre actores educativos:* La comunicación entre directivxs, docentes y preceptorxs es crucial para asegurar que cada estudiante reciba el

apoyo adecuado. Sin embargo, en instituciones grandes, la coordinación efectiva sigue siendo un desafío, a pesar de los intentos de mejorar la comunicación mediante grupos de WhatsApp y otros medios de contacto: “Tenemos varios grupos de WhatsApp con los docentes en general. Aun así, tenemos dificultad y problemas para acompañar las trayectorias de algunos estudiantes.”

### *Los significados atribuidos a "trayectorias"*

Al indagar sobre el significado de “trayectorias”, lxs directivxs lo definen inicialmente como el recorrido singular de cada estudiante. Sin embargo, al profundizar en el tema, surge un “desacuerdo consensuado” sobre su significado, con tres usos principales del término:

1. Unidades curriculares pendientes de aprobación: Se refiere a materias no aprobadas por lxs estudiantes.
2. Propuestas/trabajos prácticos: Son trabajos prácticos que lxs estudiantes deben realizar para aprobar espacios curriculares.
3. Unidades curriculares completas: A veces se utiliza el término "trayectoria" en lugar de "materia previa" o "materia no aprobada".

Esto implica que el término "trayectoria" puede referirse tanto a los saberes no acreditados como a un proceso continuo de construcción de conocimientos.

### *Algunas citas ilustrativas son:*

- “La trayectoria de un estudiante incluye tanto los saberes acreditados como los no acreditados. Es un proceso continuo que se extiende a lo largo del tiempo. El acompañamiento y la acreditación de saberes no adquiridos en años anteriores son parte clave de este proceso.”
- “Las trayectorias escolares son procesos individuales que permiten a los estudiantes avanzar a su propio ritmo y en función de sus necesidades particulares. Se enfatiza la importancia de que los estudiantes tomen responsabilidad sobre su propio aprendizaje.”

- “Las trayectorias escolares son un proceso de construcción de saberes que no solo debe centrarse en los conceptos, sino también en su aplicación social. Sin embargo, en la práctica, estas trayectorias se ven interrumpidas por múltiples factores, como la falta de compromiso y los problemas psicoemocionales de los estudiantes.”

### *Desafíos y obstáculos*

El desacuerdo sobre el significado del término trayectorias no surge por falta de comprensión de lxs docentes, sino debido a inconsistencias en el diseño curricular. A pesar de la valoración positiva de enseñar bajo esta modalidad, se señala que requiere una metodología específica que no siempre es comprendida o apropiada por lxs docentes. La falta de formación y co-formación se menciona como un obstáculo clave para el correcto acompañamiento de las trayectorias.

### *La Acreditación y la Evaluación*

#### *Evaluación basada en trayectorias*

La evaluación de lxs estudiantes se basa en sus trayectorias individuales, permitiéndoles avanzar una vez que hayan adquirido los saberes necesarios. Este enfoque flexible permite la acreditación continua de saberes a través de secuencias didácticas o mediante aprendizajes de años anteriores. También se ofrece un período de complementación al final del año para aquellos que no lograron acreditar ciertos saberes.

Sin embargo, la implementación de este sistema enfrenta dificultades, como lo expresan lxs directivxs: “La evaluación y acreditación están en crisis, ya que muchos estudiantes no logran avanzar de manera efectiva.”

A pesar de los esfuerzos para establecer metas claras y trabajar en colaboración con lxs estudiantes, la **tasa de acreditación sigue siendo baja**, lo que refleja la desconexión entre las expectativas del sistema y las realidades de lxs estudiantes.

### *Problemas estructurales y expectativas familiares*

Otro desafío que se enfrenta en la acreditación son las expectativas de las familias. En algunos casos, las familias solicitan que sus hijxs no avancen de año si no han adquirido los saberes esperados: "Hay padres que firman para que sus hijos no avancen si no han acreditado los saberes, pero esto genera tensiones en el sistema."

Además, aunque el sistema ofrece tutorías y mesas de exámenes mensuales para aquellxs que no titulan a tiempo, la falta de compromiso de algunxs estudiantes y las dificultades para mantener su progreso generan un reto constante.

## **La Formación Docente**

### *El trabajo colaborativo*

El trabajo colaborativo es valorado como un recurso esencial para la implementación del modelo educativo de la ESRN. Lxs directivxs reconocen el potencial del trabajo en equipo para mejorar la planificación y la calidad educativa. En este sentido, un directivo señala que la comunicación y la cooperación entre docentes son "un avance para mejorar la educación secundaria", y destaca que las reuniones de coordinación y los acuerdos institucionales son fundamentales para el desarrollo de un enfoque educativo integral.

Sin embargo, a pesar de este reconocimiento, el trabajo colaborativo también enfrenta limitaciones significativas, principalmente debido a la falta de tiempo y recursos. Muchxs directivxs indican que lxs docentes necesitan "espacios y tiempos que no tienen" para poder realizar una planificación conjunta y eficaz. Este problema se ve agravado en instituciones donde las jornadas están saturadas y no se cuenta con momentos suficientes para coordinar fuera del horario de clase, lo cual limita las posibilidades de un trabajo en equipo sostenido y efectivo. El equipo docente ha mostrado disposición para adaptarse al modelo ESRN y trabajar de manera **colaborativa** en la

implementación de las trayectorias personalizadas. Las reuniones institucionales permiten la **planificación conjunta** de secuencias didácticas y el ajuste de las trayectorias de lxs estudiantes. Sin embargo, la gestión de equipos grandes y la falta de tiempo y recursos limitan el alcance de estas iniciativas. "El trabajo colaborativo es positivo, pero la falta de recursos dificulta la implementación de propuestas pedagógicas más innovadoras."

### *El trabajo interdisciplinario*

La ESRN promueve un enfoque interdisciplinario que es ampliamente apreciado por lxs directivxs, especialmente en el contexto de proyectos que involucran varias disciplinas. Este enfoque permite una conexión más significativa entre los contenidos de diferentes áreas, aportando un aprendizaje más integrado y aplicable. Un directivo menciona que "se trabaja de manera interdisciplinar en casi todos los espacios, se generan muchísimos proyectos interdisciplinarios", lo cual enriquece las experiencias educativas de lxs estudiantes.

A pesar de estos avances, lxs directivxs señalan que no todas las áreas se adaptan fácilmente a este enfoque. Las materias "duras" como matemática y ciencias, en particular, encuentran dificultades para integrarse en proyectos interdisciplinarios de manera orgánica. Esta resistencia se debe, en parte, a la percepción de que los contenidos específicos de estas asignaturas son menos flexibles, lo que impide su adaptación a una modalidad interdisciplinaria sin perder profundidad en el conocimiento disciplinario.

El enfoque de trayectorias personalizadas fomenta un **trabajo interdisciplinario** entre docentes, especialmente en áreas como las ciencias sociales, donde se integran diferentes materias. En el ámbito científico, se han realizado proyectos colaborativos que combinan química y física ambiental, como la elaboración de jabones y papel reciclado. Sin embargo, la falta de tiempo y la sobrecarga de trabajo docente son barreras significativas para profundizar en estos enfoques.

### *Dificultades en el trabajo docente*

Las dificultades que enfrentan lxs docentes en la ESRN están ligadas principalmente a la sobrecarga laboral y a la falta de recursos humanos y materiales. Lxs directivxs mencionan que lxs docentes deben dedicar tiempo fuera de su horario laboral para planificar las trayectorias individuales de lxs estudiantes y para la preparación de actividades, algo que consideran insostenible a largo plazo. Un directivo también destaca que "las funciones del docente contienen muchas responsabilidades que nos agotan". Esta sobrecarga no solo afecta la salud laboral de los docentes, sino que también disminuye su capacidad para desarrollar proyectos colaborativos e interdisciplinarios.

Otra barrera relevante es la falta de personal, lo que se traduce en una mayor carga de tareas para el equipo docente. En muchos casos, lxs docentes deben asumir roles adicionales, como la supervisión durante los recreos, lo que limita aún más su tiempo para actividades pedagógicas fundamentales. La falta de cobertura adecuada de cargos contribuye a este problema, afectando la calidad del acompañamiento educativo que pueden ofrecer.

Las principales dificultades que enfrentan lxs docentes son la falta de recursos humanos y la sobrecarga de trabajo. Aunque el sistema ESRN permite un enfoque flexible, su implementación efectiva se ve obstaculizada por la falta de personal y el escaso apoyo institucional. "La falta de compromiso de algunxs docentes nuevxs y estudiantes también afecta el progreso de las trayectorias."

Además, la falta de compromiso de lxs estudiantes, problemas de convivencia y la dificultad para adaptarse al modelo ESRN representan desafíos adicionales.

El sistema ESRN y las trayectorias personalizadas son valorados por su enfoque flexible y adaptativo. Sin embargo, su implementación enfrenta diversos desafíos estructurales y pedagógicos. Los significados atribuidos al término "trayectorias" varían y pueden generar confusión entre lxs agentes educativos. Además, la evaluación y acreditación de saberes se encuentra en crisis, reflejando una desconexión entre la teoría y la práctica. El trabajo

colaborativo y el enfoque interdisciplinario son valorados, pero su efectividad está limitada por la falta de recursos y sobrecarga de trabajo.

El análisis muestra que, aunque lxs docentes y directivxs valoran el trabajo colaborativo y el enfoque interdisciplinario en la ESRN, existen limitaciones significativas que obstaculizan la implementación de estas estrategias. La falta de tiempo, recursos y personal adecuado son desafíos recurrentes que afectan tanto el trabajo en equipo como la posibilidad de desarrollar proyectos interdisciplinarios, incrementando la carga laboral del personal docente y disminuyendo el impacto positivo de estas metodologías innovadoras en la educación de lxs estudiantes.

Para abordar estas limitaciones, lxs directivxs sugieren la necesidad de ajustes estructurales, incluyendo la asignación de más horas para planificación conjunta y el aumento en la cobertura de personal, con el fin de permitir un acompañamiento efectivo y de alta calidad en la trayectoria educativa de lxs estudiantes.

## INFORME DESCRIPTIVO COORDINADORXS

### El Programa ESRN

#### *El cambio de modelo institucional*

Lxs entrevistadxs reconocen el carácter situado de la ESRN, en un contexto social adverso que dificulta la permanencia de lxs estudiantes a lo escolar. La falta de recursos de las familias y las escuelas se ubican en este argumento, por lo que consideran que los cambios posibles son principalmente pedagógicos, entendiendo que lo posible no agota el cambio educativo en sí. Además, reconocen que *el programa ESRN es un cambio posible* que demanda el aporte del conocimiento acumulado de docentes e investigadorxs, con el propósito de revisar el modelo institucional tradicional y promover otro distinto. Lxs entrevistadxs señalan que esta tarea es necesaria, teniendo en cuenta que la escuela secundaria se encuentra desacreditada, por razones no definidas. Dicen que la escuela es un termómetro de la sociedad y que la escuela de ahora no es lo mismo que la escuela de antes.

Criticar el programa ESRN porque permite la promoción entre cuatrimestres y años debiendo espacios curriculares. Se reitera que lxs estudiantes no deberían adeudar materias en 3º o 4º año o entre el ciclo básico y el ciclo orientado. Lxs coordinadorxs expresan descontento al pasaje entre ciclos y cuatrimestres en forma automática, indicando la ausencia de un corte en la trayectoria que establezca límites a la promoción. En este enunciado se ubica “la percepción de que se pasa por pasar entre años”, debilitando la responsabilidad y compromiso de lxs estudiantes por las actividades escolares.

Se menciona que lxs estudiantes en general, sin especificar cuántos ni características, no llegan a alcanzar las competencias necesarias para la titulación. A pesar de ello, observan como positivo que lxs estudiantes puedan acreditar en forma espiralada (refiriéndose a los aprendizajes), que para ello existe el trabajo colaborativo. El diseño curricular es recuperado por su flexibilidad, requiriendo el esfuerzo y la formación de lxs docentes con la enseñanza.

Lxs entrevistadxs sostienen que lxs estudiantes no deberían quedar atrapados en la ESRN hasta 10 años posterior al ingreso, indicando en esta situación a aquellxs que egresan sin titular, y que por lo tanto deberían organizarse otros mecanismos para la acreditación de lxs egresados, sin especificar cuáles ni cómo. En otras palabras, lxs entrevistadxs manifiestan una fuerte crítica hacia el modelo institucional ESRN en lo que respecta a la evaluación y el seguimiento de lxs estudiantes, indicando que este aspecto pedagógico de lo escolar influye y determina la motivación y la tasa de egreso.

### *La implementación del programa*

Lxs docentes coordinadorxs señalan que la apropiación del programa ESRN implica un cambio de mentalidad, ya que todavía se sigue pensando en clave de la vieja escuela, haciendo referencia al modelo institucional tradicional y enciclopédica. Un ejemplo reiterado por lxs entrevistadxs es el taller interdisciplinar: se sigue planificando en disciplinas y se acredita del mismo modo. Advierten que lxs docentes, especialmente lxs docentes nóveles, no entienden este formato de escuela, para lo cual es necesario proveer formación específica.

La implementación de la ESRN depende de la lectura que lxs docentes hacen del diseño curricular y el régimen académico. Mencionan que la mayoría de lxs docentes que no leen el DC están en contra de la ESRN. Observan que lxs docentes que llegan de otras provincias no tienen compromiso con esta tarea, que la escuela parece “una bolsa de trabajo”. En las expresiones de lxs entrevistadxs aparece el compromiso ligado a la voluntad y a la formación, como también a la disposición para la tarea de planificación en área.

Lxs entrevistadxs advierten que existen contradicciones entre el proyecto ESRN y la realidad de las escuelas. Por ejemplo, la organización en cuatrimestres se torna anual en los hechos, la falta de espacios para el trabajo interdisciplinar, la escasez de recursos, la enseñanza por proyectos en situaciones sociales complejas, entre otros aspectos. El más mencionado es la numerosa cantidad de estudiantes que adeudan espacios curriculares, dificultando la organización y el acompañamiento a las trayectorias. Otro

aspecto reiterado es la inadecuación de la estructura de cargos, debido a los múltiples requerimientos que implica la implementación del RA, cuestión que conlleva la sobrecarga en el trabajo de lxs docentes. En general, dicen que la ESRN pareciera funcionar mejor en la teoría del cambio de modelo institucional que en su implementación, marcando fuertemente lo ideal en un sentido utópico y la práctica en el orden de lo eficiente.

El modo de organización burocrático es observado de la misma manera, indicando que es un obstáculo para el trabajo de lxs docentes. Con esto se refieren a la diversidad de obligaciones administrativas, como la confección de planillas e informes de evaluación. Señalan que por un lado se demanda una evaluación formativa, pero los requerimientos burocráticos transforman ese esfuerzo en un valor numérico, contradiciendo los principios pedagógicos sostenidos en el DC. En la práctica, esta contradicción entre burocracia y currículo no permite estimar adecuadamente los aprendizajes de lxs estudiantes.

Respecto de las trayectorias, lxs entrevistadxs mencionan que no son posibles, que son irreales tal como se propone en el RA. Señalan que lxs estudiantes no son responsables ni están preparados para hacerse cargo de su formación ni de las condiciones en que transitan la escuela. La asistencia de lxs estudiantes es puesta como un factor que expresa la ausencia de un compromiso personal y familiar con la educación secundaria. En el mismo argumento, dicen que son lxs docentes quienes sostienen las trayectorias, a través de distintas estrategias, pero que es necesario una formación específica para afrontar las complejidades de lxs jóvenes y adolescentes contemporáneos. Observan que la noción de trayectoria es un organizador que debe trabajarse a la par de la implementación de la ESRN. Lo mismo sucede cuando se menciona el trabajo colaborativo e interdisciplinario: su implementación requiere del acompañamiento a lxs docentes. Incluso, se afirma que lxs docentes también trayectan el programa ESRN. En relación con esta necesidad de formación, nuevamente demandan reevaluar la estructura de cargos, de disposición de espacios y horas institucionales, a fin de afrontar las nuevas funciones que exige el acompañamiento a las trayectorias, en un sentido más cercano al asesoramiento que a la construcción didáctica.

La implementación de la ESRN es dispar entre las escuelas, dando cuenta de la relación entre culturas institucionales y programas de cambio educativo. Aun así, lxs coordinadorxs aluden a la dificultad de comprender el programa, debido a su complejidad y variables, en especial para los recién ingresadxs al sistema educativo. En esta argumentación, se incluye la necesidad de revisión constante del RA y el DC, a fin de afinar las regulaciones que establecen el trabajo docente en la escuela, en especial las referidas a la evaluación y el acompañamiento a las trayectorias.

### *Las nuevas propuestas*

Lxs docentes entrevistadxs se relacionan con el programa ESRN desde un lugar analítico y propositivo. Las enunciaciones dan cuenta del conocimiento que tiene de la implementación de la ESRN, a la vez que proponen cambios en la organización institucional y el diseño curricular con el propósito de hacer posible el sostenimiento de las trayectorias escolares.

Las propuestas manifestadas en las entrevistas se agrupan en los siguientes temas: la evaluación y acreditación de las trayectorias, la modificación de la estructura de cargos, la comunicación entre docentes, estudiantes y familias, la reorganización de los agrupamientos y creación de grupos espejos, la recuperación de las experiencias escolares y titulación de lxs egresados, el rediseño del currículo, la formación docente y la contextualización de la implementación del programa ESRN.

Se reiteran aspectos señalados en el punto anterior, respecto de las trayectorias y la necesidad de formación específica orientada a los nuevos saberes necesarios para el acompañamiento y sostenimiento de lxs estudiantes a lo escolar. Se insiste con la modificación de la estructura de cargos y tiempos y espacios institucionales, necesarios para el trabajo colaborativo e interdisciplinar. Lxs docentes dicen que el cargo de coordinadorx debería ser jerarquizado, ya que cumple funciones dentro como fuera del área, requiriendo esfuerzo y dedicación particular, tanto para acompañar a lxs docentes como a lxs estudiantes, a la vez que interlocutar entre organización, modelo institucional y regulaciones curriculares y académicas.

La comunicación entre escuela y familia es puesta en lugar relevante. Para ello, lxs docentes creen necesario adquirir e implementar sistemas informáticos que viabilicen la educación a distancia, de presencialidad virtual e híbrida. Para ello, señalan que debería habilitarse conexión a red, de calidad y para todxs. Esto permitiría diseñar estrategias de enseñanza novedosas y el uso de una variedad de dispositivos electrónicos. Señalan que la utilización de cuadernillos, guías de trabajo u otro diseño escrito es insuficiente para los fines de las trayectorias escolares.

### *Las valoraciones sobre la ESRN*

Lxs docentes coordinadorxs de área valoran positivamente el programa ESRN. No se han expresado opiniones en contrario, aunque estas son matizadas de muy diferentes maneras. Señalan que en un comienzo hubo mucho rechazo a esta modalidad de trabajo docente, y que si bien todavía “hay algunas cuestiones que hacen ruido”, al final se logra un sentido de pertenencia, cuestión que se debe fundamentalmente al trabajo en equipo de área. Las menciones al ruido en la implementación del programa ESRN se refieren a la escasa cantidad de horas para cumplir las nuevas funciones docentes y la falta de formación para llevarlas a cabo.

La pertenencia a la ESRN, puesta en el lugar de la escuela valorada, se sustenta con el esfuerzo de lxs docentes. Mencionan que lxs docentes ponen voluntad para solucionar los problemas que se presentan a diario en la escuela y que es una característica singular. De esta manera, la revisión de la ESRN debería ser una cuestión local.

## **Las Regulaciones sobre la ESRN**

### *La organización*

La organización del programa ESRN permite la concentración de horas en un solo lugar, a través de la estructura de cargos. Lxs docentes valoran positivamente esta característica de la ESRN. Al mismo tiempo, piensan que debería resolverse la situación de los talleres, que en algunos casos implica la

participación de docentes con distintos horarios y cargas, dificultando su realización.

Lxs docentes proponen incluir la opción de cursado de proyectos entre distintos agrupamientos, que es una actividad que debería planificarse en el espacio institucional, que requiere un trabajo espiralado y de sostenimiento de la trayectoria.

Lxs docentes proponen revisar aspectos del RA, en especial las regulaciones que hacen al ingreso y permanencia de lxs estudiantes y la revisión de las funciones docentes y, en particular, de lxs preceptores.

Lxs docentes observan que la estructura de cargos no es equitativa entre funciones y agrupamientos. Lxs coordinadorxs tienen muchas horas de clases y agrupamientos, dificultando la tarea de coordinación. En otros casos, como segundas lenguas, tienen pocos agrupamientos y las mismas horas o cargos. De la misma manera, algunxs docentes están sobrepasados de actividades, ya que tienen coordinación, agrupamientos y tutorías, además de coordinar en ambos turnos (aunque estén designados en uno solo) con sólo dos horas para esta tarea. Señalan que es una situación desigual con lxs coordinadorxs con pocos agrupamientos.

Lxs docentes señalan que lxs preceptorxs deberían tener la misma cantidad de horas que un profesorx, refiriéndose a las condiciones laborales, cuestión que permitiría gestionar dificultades y proyectos de otra manera.

Respecto del espacio de vida estudiantil dicen que es necesario proveer a lxs estudiantes de herramientas para una mejor gestión del espacio institucional propio, que además consideran valioso como expresión genuina del trabajo de lxs estudiantes.

En cuanto a la evaluación, manifiestan la complejidad y dificultad de esta práctica en la ESRN, que requiere acuerdo entre docentes y en especial en los talleres. Además, consideran que la estructura curricular debe contemplar la posibilidad de acreditar áreas y espacios curriculares en diferentes momentos del año. Aun así, valoran negativamente la posibilidad de lxs estudiantes de llegar a quinto año adeudando espacios curriculares anteriores. Esta cuestión

es reiterada entre lxs entrevistadxs y sobresale entre los reclamos realizados al programa ESRN.

### *Los modos de funcionamiento*

Lxs docentes coordinadorxs mencionan que la planificación es una tarea sumamente importante, que es un aspecto que marca un cambio respecto del modelo institucional anterior. Dicen que el equipo directivo acompaña la planificación de las áreas, que se pueden acordar criterios de evaluación, pensar proyectos y saberes entre disciplinas y entre áreas. El espacio institucional es el lugar donde esto es posible, por lo que es valorado positivamente. Aun así, el tiempo dedicado a la planificación en el espacio institucional es escaso, ya que se introducen otros temas y cuestiones del trabajo docente. Se dice que, además de la planificación, es un tiempo y un espacio donde se abordan otras actividades institucionales. Dicen que deberían abrirse espacios de trabajo específicos entre docentes y directores, ya sea en la coordinación de áreas como en el espacio institucional.

Una de las cuestiones resaltadas respecto de la dificultad de la planificación es la intervención de distintos campos disciplinares, ya sea en talleres o en otras planificaciones transversales. A esto se suma el hecho de que, quienes están bajo la coordinación de área, deben asistir a reuniones con colegas y directivxs, requiriendo más tiempo del asignado. La complejidad de la coordinación de área transforma dicha función en ser mediador/a entre docentes y equipo directivo, desdibujando las demandas centradas en problemáticas pedagógicas. Quienes fueron entrevistadxs mencionaron que la coordinación demanda compañerismo y buen trato, destacando que en general hay ambientes más “positivos”, ya que coordinar implica organización para el trabajo simultáneo entre colegas que para la toma de decisiones entre todxs. La comunicación interna es calificada como fundamental para mejorar la coordinación, siendo WhatsApp y otros medios digitales las herramientas para el vínculo fuera de la carga horaria. El compañerismo no solo fue calificado como promotor de mejores ámbitos de trabajo, sino que además impacta en la vinculación con estudiantes.

En relación con la carga horaria y la distribución de roles se insiste en que el tiempo que lxs docentes y coordinadorxs dedican a sus tareas a menudo excede las horas asignadas administrativamente. Si bien hay horas designadas para la función en la práctica cada docente debe estar disponible para cubrir imprevistos, organizar actividades y/o responder a situaciones con estudiantes. En las escuelas que hay docentes con mayor carga horaria (cargos de 25 horas) se sostiene que hay una tendencia a formar vínculos más sólidos, mientras que en lugares con menores cargas (cargos de 9 horas) se dificulta la integración del docente con la institución debido a su movilidad a diferentes escuelas. Según algunas personas entrevistadxs la cantidad de horas por cargo es directamente proporcional con la relación entre docentes, institución y estudiantes. El multitrabajo que se genera dentro de las instituciones convierte en caótico y estresante al programa ESRN, ya que quienes coordinan deben además realizar actividades con estudiantes en inclusión, tutorías y las gestiones antes mencionadas, siendo dificultoso el alcanzar un orden en el funcionamiento. Se destacó el hecho de contar con mayores cargas horarias docentes para el trabajo colaborativo, a contrapartida de experiencias previas al programa ESRN en las que lxs docentes debían estar en varias escuelas a lo largo de cada jornada laboral.

Quienes fueron parte de las entrevistas expresaron que, a pesar de poder contar con buenas intenciones para el desempeño de las propuestas pedagógico-administrativas, la falta de recursos materiales y espacios adecuados para la implementación de proyectos limita el éxito de las iniciativas. Se mencionó la falta de acceso a internet, la carencia de insumos básicos (como borradores) y/o la ausencia de espacios de trabajo para el desarrollo de las propuestas para el acompañamiento de las trayectorias. Tal panorama, señalaron, puede generar frustración, ya que lxs docentes tienen la responsabilidad de diseñar proyectos que se ajusten a las necesidades y deseos de lxs estudiantes pero no cuentan con las herramientas necesarias para llevarlos a cabo. Aunque se reconoce el valor de la flexibilidad del diseño curricular se critica que no se establezcan las condiciones mínimas para ponerlos en práctica. En el caso de escuelas más pequeñas la falta de personal docente complica la planificación y la implementación de los proyectos

interdisciplinarios. En repetidas oportunidades los docentes deben cubrir las horas de colegas ausentes, limitando la participación en iniciativas como clases de consulta o proyectos inter áreas, generando sobrecarga laboral y reduciendo la posibilidad de innovar o desarrollar nuevas propuestas en el aula. Si bien son calificados como *lugares acogedores*, las escuelas más pequeñas demandan a los docentes un trabajo más personalizado que puede impedir el avance con el resto de la clase.

Sobre la readecuación se expresó que si bien hay docentes que están de acuerdo se debe avanzar en una elevación en las exigencias a estudiantes. Para lograr esto se propuso, por ejemplo, un funcionamiento de manera “más integral”, contextualizando cada instancia de evaluación. No para facilitar, sino para promover la formación estudiantil. Tal propuesta demanda una mayor formación de los docentes. Otra cuestión citada es la apreciación valorativa sobre el acercamiento de las familias a la escuela, expresando la necesidad de un trabajo mancomunado entre ambas instituciones a fin de fortalecer las trayectorias estudiantiles. Además se hizo referencia a la necesidad de la formación docente en aspectos administrativos y burocráticos para lograr un adecuado acompañamiento a estudiantes.

Finalmente, en relación con los modos de funcionamiento, se hizo también referencia al hecho de que cada escuela adaptó el modo de funcionamiento propuesto por el programa ESRN en función de su vida institucional, con variables internas como la prioridad de la asistencia estudiantil, la posibilidad del libre acceso a recursos para trabajar entre otras. Se señaló además que cada escuela elabora diversas herramientas propias para registrar asistencia y trayectorias, permitiendo compartir información con preceptorxs y familias. El cuaderno de comunicaciones físico y/o digital es otro recurso para la información de situaciones escolares a las familias.

## **Las Trayectorias**

### *Las estrategias de acompañamiento*

Los docentes expresan que se implementan actividades de refuerzo y repaso, por ejemplo un blog, para los estudiantes que no entienden lo que se

enseñó. Para los que no acrediten están las horas de tutorías. Observan que algunxs capitalizan estos espacios y otros no, por lo que suponen que es una cuestión individual. Además, en algunas ocasiones el blog no funciona por las dificultades de acceso a la red de lxs estudiantes.

Lxs docentes diseñan proyectos para acompañar los espacios curriculares adeudados, a cargo de docentes con horas disponibles. Desde ahí luego se trabajan trayectorias escolares individuales, respondiendo a las necesidades de lxs estudiantes. Involucra docentes, áreas y directivxs. Se realizan trabajos escritos y actividades de acreditación. Estos proyectos se comparten con el agrupamiento respectivo y lxs estudiantes con dificultades o que tienen que recuperar saberes son atendidos individualmente en la misma hora de clase. El trabajo en proyecto permite nivelar los saberes del grupo, en especial de aquellxs que por diversos motivos no asisten a la escuela. Sobre esto lxs entrevistadxs no agregan otra cosa.

Lxs docentes mencionan que se formulan trabajos integradores para lxs estudiantes que adeudan espacios curriculares, áreas o disciplinas. Una dificultad es la autonomía de lxs estudiantes para resolver las consignas del trabajo integrador y gestionar la recuperación del espacio curricular. Señalan que la acreditación está ligada a la evaluación continua.

La escuela se preocupa por lxs estudiantes que llegan a quinto año adeudando espacios de primer año. Se hace necesario, entonces, revisar cómo lxs estudiantes pueden incorporar saberes. Del mismo modo, revisar el apoyo de la familia, de la comunidad, de toda la sociedad para que lxs estudiantes sientan que vale la pena asistir a la escuela.

Por último, dicen que las decisiones del comité académico son rechazadas por el ministerio, cuestión que se vive con malestar. Además, encuentran que entre escuelas sostienen distintas ideas acerca de qué es una trayectoria, situación que también se traslada al interior de cada organización escolar.

### *Los significados atribuidos a las trayectorias*

Dicen que las trayectorias tienen que ver con lo que pueden lograr lxs estudiantes en un lapso de tiempo, que es la enseñanza que lxs docentes les brindan. También, que es el camino que hace el estudiante desde que ingresa a la escuela hasta que finaliza y titula, teniendo en cuenta su situación social y escolar. Agregan que las trayectorias son espiraladas, lo que implica aprender el concepto anterior. Cuando se recupera un espacio, este saber tiene que ser presentado de otra manera, siendo esta una situación cuestionada por lxs docentes. Implica la preparación de distintos materiales, según las distintas realidades de lxs estudiantes. Existen dudas de lxs docentes acerca de los materiales más adecuados, requiriendo formación al respecto.

La trayectoria es, además, el centro de las adecuaciones curriculares, de recuperar contenidos previos que luego son utilizados en los últimos años. Para ello se usan cuestionarios de indagación (¿qué es lo que saben?). El aprendizaje espiralado implica recuperar conceptos de otros años y aplicarlos a un problema o concepto.

Una definición usada por lxs entrevistadxs dice que las trayectorias están marcadas por la acreditación: la trayectoria es el recorrido por las acreditaciones.

### *La acreditación y la evaluación*

Se hizo mención sobre el programa ESRN como impulsor de la evaluación en el centro de la escena educativa, promoviendo una transformación en función de la implementación de la noción de *trayectoria educativa*, en favor de una mirada más integral de la educación en el Nivel Medio Rionegrino. Si bien el enfoque del programa en cuestión se alinea con la idea de acompañar las trayectorias formativas, algunxs docentes sugieren que esta modalidad no siempre es efectiva para quienes estudian allí. En ocasiones quienes fueron entrevistadxs expresaron que hay estudiantes *acostumbradxs* a la estructura de evaluación tradicional, expresando que las nuevas metodologías no brindan un marco claro de evaluación que demuestre el conocimiento adquirido. Además, se mencionó que las evaluaciones que se

propician desde el programa ESRN han llevado a una *relajación* en las expectativas por parte de lxs estudiantes, quienes a menudo posponen su esfuerzo hasta el final del cuatrimestre buscando que se les asigne un “trabajito integrador” que posibilite acreditar el espacio curricular.

A lo largo de las diversas entrevistas fueron emergiendo dos conceptos. Por un lado la *evaluación*, por otro la *acreditación*. En primera instancia, la *evaluación* es utilizada con una connotación negativa dentro del programa ESRN, hasta el punto de ser evitada utilizarla. Así, la evaluación que antes se entendía como una instancia formal (pruebas escritas, mesas de examen, etc.) ha sido reemplazada por prácticas más flexibles como la evaluación continua mediante trabajos prácticos o ejercicios en clase. Lo antes expresado, de la eliminación del formato tradicional de evaluación con papel y lápiz ha sido calificado como una instancia que produce confusión estudiantil al momento de evaluar, ya que estudiantes a menudo no saben cómo interpretar las nuevas modalidades, como los trabajos prácticos o las actividades de exposición oral. Se menciona que el proceso de evaluación no tiene un tiempo estipulado, sino que se realiza según las trayectorias.

Esta transformación hacia formas más flexibles de evaluación ha dificultado la internalización de las responsabilidades que acompañan el proceso de acreditación. En relación con el concepto de *acreditación*, se menciona la posibilidad de poder evaluar desde una mirada más amplia, a fin de alentar la acreditación. Se hace mención sobre la dificultad de acreditar debido a que, si bien se cuenta con instancias todos los meses, no se asiste a clase. Esto se traduce en no lograr avances, los que son expresados como “amontonamiento” de espacios, los que alejan la posibilidad de acreditar en tiempo y forma. Como complemento a lo declarado se hizo mención a la complejización mayor que demanda la acreditación no por asignaturas, sino por áreas. La acreditación es descrita como un resultado de largo proceso, producto de una propuesta pedagógica que no termina en el año del agrupamiento, regulando la enseñanza a fin de posibilitar que lxs estudiantes aprendan y puedan acreditar. Se argumentan los puntos de vista sobre la acreditación sosteniendo que se acredita con otras cuestiones como la carpeta y la participación en clases. En este sentido la nota es una construcción del

área. Se destacan como recursos para la acreditación los trabajos prácticos, el trabajo en clases y la realización de proyectos anuales. Allí, antes de lograr la acreditación, se evalúan los aprendizajes y el seguimiento realizado por cada docente a cargo, destacando que la acreditación es el resultado del proceso de evaluación. La instancia oral es vista no solo como una conversación entre docentes y estudiantes en la que se revisan dificultades y aprendizajes, sino además como una instancia para el diagnóstico personalizado.

Situaciones como las mencionadas, como la acreditación tras la realización de trabajos prácticos aparece como una herramienta en frecuente debate, pues no siempre se tiene en claro si es el medio más adecuado para medir la apropiación de saberes o si se convierte en una formalidad que lxs estudiantes no valoran. Se ejemplifica expresando que hay estudiantes que aprovechan las propuestas para mejorar su rendimiento, pero también hay estudiantes que tienden a subestimarlas. Tal situación denota según quienes fueron entrevistadxs que no se evalúa calidad, sino la capacidad expresiva, reiterando en ocasiones dentro de cada área el uso de estrategias principales de abordaje. Esta situación generaría una sensación de disparidad entre quienes se esfuerzan consistentemente y quienes esperan resolver todo a último momento. Fue posible registrar, por parte de quienes fueron entrevistadxs, la falta de autonomía de lxs estudiantes, como obstáculo importante para el desarrollo académico, ya que no parecen comprender lo que significa un proceso de acreditación o evaluación continua. Se les presentan oportunidades para demostrar el aprendizaje a lo largo de un determinado tiempo, pero no logran enfrentar los desafíos de manera independiente.

De igual manera, se dijo que, para la acreditación, se elaboran cuadernillos con los saberes y actividades para cada año, sobre la base de saberes prioritarios. Dicho recurso es modificado cada año en función de cada agrupamiento y su contexto. Tal actualización no siempre se produce, debido a cambios estudiantiles según se argumenta. Desde la óptica de lxs docentes el cuadernillo posibilita la no sobrecarga de tareas dentro de aulas con diferentes realidades o recorridos.

En relación con el acompañamiento para la acreditación de saberes se expresa que el cuerpo docente y no docente debe estar a disposición para

fortalecer la vinculación que promueva la terminalidad. Las mesas de exámenes son establecidas por lxs docentes a partir de observar si lxs estudiantes están en condiciones de rendir. A tal contexto se lo complejiza en función de cuestiones burocráticas delineadas desde supervisión y las direcciones de nivel. Otro hecho, vinculado con el acompañamiento, es la readecuación de saberes, la cual es definida como integral pero que en la práctica implica menos conocimientos apropiados, ya que la presión por acreditar se traduce en un elemento facilitador. Un hecho recurrente en los discursos de quienes respondieron es la dificultad para concretar todos los saberes propuestos. Se recibe que, aunque se planifican contenidos que no siempre se logran por diversas razones. Por ende, tal situación refleja un intento de adaptación constante para que lxs estudiantes se apropien de los saberes.

En cuanto a las personas egresadxs que no completaron las áreas durante el paso por el programa ESRN se menciona que al consultar por las instancias de acreditación se destaca lo dificultoso del avance debido a otras responsabilidades de quienes egresaron y que trabajan. Se expresa como positiva la vinculación entre estudiantes y docentes, facilitando las posibilidades de acreditación, pero se destaca repetidamente la falta de interés por la acreditación por parte de estudiantes. Para lxs egrsadxs que no acrediten se preparan trabajo o guías con saberes mínimos, los que luego se evalúan. De igual manera se sostiene que el proceso de aprendizaje depende de la voluntad de lxs estudiantes para presentar estos trabajos y/o guías. Se insiste que las estrategias están orientadas a la acreditación, pero no utilizadas ni por estudiantes regulares ni por lxs egresadxs que vuelven a rendir espacios no acreditados.

Otro aspecto mencionado es el régimen de asistencia, el cual es visto como uno de los factores de complejidad, ya que presta a la confusión estudiantil y docente. Se hizo voz por parte de quienes fueron entrevistadxs la percepción por parte de algunxs estudiantes sobre la asistencia, explicando que es entendida como una mera asistencia o presencia en el aula, la cual les garantiza la acreditación, reflejando una falta de compromiso con el esfuerzo. También se señala que la asistencia es parte de la acreditación, visibilizando

que quienes se ausentan en las primeras semanas no asisten a lo largo del año. Se menciona que los porcentajes de asistencia-acreditación no son altos a medida que avanzan los años, sin una explicación concreta. Otro punto que emerge vinculado con las asistencias es la crítica a la flexibilidad que permite el programa ESRN, especialmente en lo que respecta a la organización de las evaluaciones y acreditaciones. Se sostiene que en el pasado los exámenes se realizaban en mesas de exámenes, con fechas y horarios establecidos para presentarse a rendir. Este modelo, según se argumentó, ofrecía una mayor estructura y compromiso por parte de lxs estudiantes. Ahora, en cambio, son lxs docentes quienes deben encontrar espacios libres para coordinar evaluaciones, generando una sensación de desorganización y caos. Esta falta de estructura parece impactar negativamente tanto en lxs docentes (que deben hacer malabares con sus horarios para cumplir con las exigencias de evaluación), como para estudiantes (quienes a menudo no se presentan a rendir, lo que conlleva el acto burocrático de completar actas sin avances reales). Se expresa que, según la voz de docentes, hay una necesidad de lograr un sistema más ágil que permita una mayor responsabilidad por parte de lxs estudiantes, evitando que quienes no se presentan sistemáticamente continúen inscribiéndose sin consecuencias.

Como una dificultad del programa ESRN se hace mención de la falta de formación estudiantil en técnicas de estudio, siendo carentes de hábitos para leer, escribir, calificando tal situación como una falta de “entrenamiento”. Otro aspecto mencionado en relación con estudiantes es la falta de interés y vinculación con las propuestas de trabajo ofrecidas. Como contrapunto, se sostiene que lxs docentes realizan a inicios del ciclo lectivo un período de observación de las trayectorias formativas de cada estudiante. Este proceso tiene como finalidad decidir de qué manera se los evaluará, hecho que no siempre se concreta debido a los cambios continuos a lo largo del proceso pedagógico. Otro aspecto frecuentemente mencionado es la acreditación de los saberes de años anteriores resolviendo actividades puntuales, hecho que no se ajusta a la totalidad de los contenidos dados a la largo de cada año lectivo. Uno de los espacios destinados para las acreditaciones es el período

de complementación (de dos clases), que es esperado por estudiantes para acreditar los espacios, quitando tiempo de clases el cuatrimestre siguiente.

Finalmente, se observa una preocupación por la precisión con la que se acredita el aprendizaje. Lxs personas de coordinación que fueron entrevistadxs destacan que muchas veces no están seguras de si la nota final que se otorga refleja realmente el conocimiento adquirido por cada estudiante o simplemente es una nota por el esfuerzo momentáneo durante una actividad específica. Muchas veces con la ayuda constante de cada docente. En oportunidades se escuchó la apreciación sobre el esfuerzo estudiantil como un factor para evaluar su promoción. Una de las personas entrevistadxs expresó que la decisión sobre la continuidad o no de unx estudiante es discutida en el comité académico, que evalúa no solo el rendimiento académico sino también el compromiso demostrado. Fue posible registrar además una apreciación sobre el rol del comité académico, haciendo énfasis en su función sobre la toma de decisiones sobre las trayectorias de cada estudiante. Una de las personas entrevistadas resaltó la importancia de estas instancias, mientras que otra fue crítica con dicho sistema ya que considera que no ofrece soluciones reales a los problemas de fondo.

## **La Formación Docente**

### *El trabajo colaborativo*

Se valora positivamente el trabajo colaborativo, ya que enriquece la tarea docente y los aprendizajes.

Lxs coordinadorxs sostienen que existen diferentes posicionamientos de lxs docentes respecto de la planificación. En general, se planifica en función de una situación problema y los saberes del taller. También, en relación a un tema o eje. Dicen que la intervención de lxs docentes en el aula tiene que ser planificada y no al azar. De este modo, se requiere un trabajo multidisciplinar, entre todas las áreas, en espacio interdisciplinar y por ciclo. Lxs docentes valoran positivamente esta modalidad de trabajo. A la vez, señalan que el proyecto interdisciplinar necesita de la escucha y el aporte de todxs. Si bien es un trabajo valorado, es de muy difícil realización en una escuela grande (con

alta matrícula). De este modo, las resistencias de lxs docentes al modo de planificación se relacionan con la formación y con la escasa cantidad de horas institucionales y de cargos.

En la misma línea, lxs docentes dicen que el trabajo colaborativo en área es valorado positivamente, pero que lxs docentes se encuentran sobrepasados por no contar con el tiempo suficiente para planificar. Algunxs docentes participan más que otrxs, por su carga horaria y distribución en los turnos, siendo una dificultad que no pueden resolver. Así mismo, el trabajo colaborativo requiere una evaluación y acreditación igual, pero no suele suceder. Mencionan que a veces se desaprueba un área por una disciplina del área, lo cual es una contradicción.

El equipo de área es un espacio de diálogo, donde se contemplan todas las necesidades, aún a pesar de las diferencias. Es un trabajo comunitario y de proyectos. Además, es enriquecedor y orientado a una finalidad. En este sentido, es valorado positivamente. Aun así, puede ser confuso para lxs estudiantes debido a la simultaneidad de docentes en el aula.

El trabajo docente es en grupo y depende de la estructura de cargos, que puede facilitar o dificultar su realización. Un ejemplo de esto es la sobrecarga de funciones y actividades: cada vez se pide más con las mismas o menos herramientas para hacerlo.

El trabajo de tutoría es sumamente importante y tiene que estar planificado, en función de las realidades sociales complejas y las disponibilidades de horarios y dedicaciones de lxs docentes. Sin horas para la función no es posible llevarla adelante. Además, el trabajo de tutoría es colaborativo y tiene que estar en sintonía con las áreas, por lo que tiene que estar contemplado en la estructura de cargos.

Lxs coordinadorxs señalan que las tutorías comienzan en el vínculo construido entre estudiantes y docentes, en la mutua confianza. El vínculo es indispensable para la tutoría y necesario para pensar las trayectorias escolares.

### *El trabajo interdisciplinar*

Lxs coordinadorxs que fueron entrevistadxs expresaron que el trabajo interdisciplinario es posible mencionarlo como una de las principales estrategias pedagógicas que ofrecen el programa ESRN, siendo el motor que tracciona el posibilitar la conexión entre dos o más áreas de conocimiento con la intención de propiciar el enriquecimiento en el proceso de aprendizaje de lxs estudiantes. En reiteradas oportunidades quienes fueron entrevistadxs valoraron positivamente la planificación interáreas. Tal situación es ejemplificada en función de diversos proyectos integrados, los que se expresan como herramienta para la participación articulada en asignaturas como Artes Visuales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Lengua y Literatura, entre las áreas más nombradas. Así, el poder trabajar sobre un área de conocimiento definida e interactuar entre colegas es calificada como “importantísima”.

Se calificó al trabajo interdisciplinar como positivo, no solo desde aspectos relacionados con las propuestas pedagógicas, sino además como metodología para el intercambio de información definida como útil y/o la organización de proyectos con otras áreas.

El Diseño curricular vigente menciona y fomenta el trabajo de forma interdisciplinar, siendo este visto como un recurso con un grado de flexibilidad para adaptar los contenidos a las necesidades y contextos de los proyectos interdisciplinarios. Tal situación se traduce en desafíos, ya que según se menciona, el currículo del diseño curricular no siempre especifica los contenidos con suficiente detalle, generando vacíos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se hace mención sobre algunos casos en lxs cuales docentes sienten que la falta de especificidad genera “baches”, los que pueden tender a afectar el desarrollo en plenitud de los contenidos necesarios.

Si bien se expresan los puntos beneficiosos de este tipo de metodología de trabajo entre dos o más áreas, se hizo insistente la necesidad visibilizar problemáticas relacionadas con la falta en cuestiones como la comunicación, la predisposición docente y los tiempos concretos utilizados para la planificación. En algunos casos fue posible identificar menciones como la falta de comunicación entre colegas docentes que comparten colegio pero en

diferentes turnos, lo que deviene en una limitación en las posibilidades de intercambios de ideas y/o la coordinación de esfuerzos comunes para la concreción de los proyectos gestados interdisciplinar. Situación que es reflejada según comentaron las personas entrevistadxs en lxs estudiantes, quienes pueden llegar a experimentar dificultades debido a la falta de continuidad entre las asignaturas, debido al poco, escaso o nulo trabajo dentro de un marco en común. La coordinación limitada antes expresada es promotora de factores para el debilitamiento de la calidad y profundidad de los proyectos interdisciplinarios, más aún por el hecho de que en más de una ocasión los mismos quedan fragmentados por turnos y/o cursos. Esta ambigüedad es calificada como un posible factor de dificultad para la planificación de proyectos interdisciplinarios coherentes y completos, ya que se requiere un trabajo adicional por parte de quienes componen cada área con el fin de lograr un alineamiento de contenidos de manera efectiva.

Pese a que el trabajo interdisciplinar es descrito como dificultoso, es calificado como positivo. Tal valoración es sustentada sobre la base de argumentos como el hecho de poder nutrirse de lxs compañerxs, el aprendizaje constante entre pares en diversas cuestiones del campo laboral (por ejemplo se menciona la planificación) y/o el diseño más integral de propuestas pedagógicas. Se hizo mención el expresar que la planificación interdisciplinar busca puntos en común con todas las áreas, emergiendo así la posibilidad de trabajar articuladamente en modo taller como espacio de construcción entre cada una de las personas involucradas. Si bien en algunos colegios, según quienes respondieron, se hizo visible una forma poco clara de trabajo articulado, se hizo mención sobre una resignificación de la experiencia educativa mediante el abordaje desde ejes específicos de diseñados por cada área y no bajo los lineamientos del Diseño Curricular del programa ESRN. Otro elemento destacado es el hecho de contar con una estructura horaria que habilita el trabajar en la planificación durante dos horas, ejemplificando la situación con expresiones como: “Esto de que yo estoy 40 minutos y ya tengo que irme para cruzar a otra escuela y trabajar con otros compañeros”. Una referencia más sobre las planificaciones es la necesidad de reorientar el trabajo

en el ciclo orientado, ya que en ocasiones fue citado como un factor que no ayuda al trabajo colaborativo.

Un papel clave para el trabajo interdisciplinar es, según algunas voces, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), las que han sido mencionadas como las posibilitadoras de la colaboración entre docentes. Tal situación se produce en la escuela, desde archivos colaborativos en Google Drive por ejemplo, siendo una herramienta crucial para superar las dificultades logísticas que emergen de la falta de tiempo compartido entre colegas por fuera del espacio para la planificación. A través de plataformas colaborativas se pueden consultar proyectos en proceso de trabajo entre colegas, revisar materiales pedagógicos y/o coordinar actividades, incluso cuando no pueden reunirse en persona. Esta forma de trabajo colaborativo, apoyado en el uso de las UTC's, permite una mayor fluidez en la integración de distintas áreas, haciendo posible que los proyectos interdisciplinarios avancen, a pesar de las limitaciones de tiempo. Otro ejemplo mencionado sobre el trabajo articulado mediante el uso de TIC's es la educación financiera.

El trabajo interdisciplinar es utilizado, según se expresó, para la producción de proyectos, los que involucran a cada unx de sxs integrantxs con la escuela más allá de las complejidades que pueden existir. Se hace mención sobre las salidas estudiantiles, como una de las posibles metodologías de trabajo articulado, en las que se busca involucrar a todas las áreas con la intención de proveer de autonomía a cada estudiante con la intención de utilizar a la salida como canal para la concreción del proyecto.

Otra mención sobre el trabajo interdisciplinar es el tamaño de las escuelas. El término *Tamaño* hace referencia, por un lado los colegios más pequeños son calificados como promotores del trabajo más íntimo, propiciando la colaboración entre colegas en función de un mayor grado de conocimientos entre pares y más posibilidades de intercambio de ideas. Tal intimidad es vista como facilitadora de la cohesión entre proyectos, alentando las actividades interdisciplinarias a contramano de las grandes instituciones. Como contrapartida, el tamaño reducido es definido además como una limitación, particularmente en términos de recursos y disponibilidad de personal. Se hace mención el hecho de que se hace notorio el hecho de que muchos docentes

deben cubrir múltiples roles o trabajar en varios turnos, lo que deja poco tiempo para planificar en conjunto o para desarrollar proyectos interdisciplinarios de forma sostenida.

### *Las dificultades en el trabajo*

Lxs docentes indican que los sueldos van en detrimento de la implementación de la ESRN, ya que no pueden concentrar todas sus horas en una sola escuela, refiriéndose a la estructura de cargo vigente. En especial, a la dificultad que plantea la movilidad en relación a la diversidad de situaciones que enfrentan las escuelas: si lxs docentes cambian de escuela, la tarea de planificación se dificulta o se impide, ya que deben empezar nuevamente con otrxs docentes. Se propone que se impida la movilidad entre cargos, aun cuando sea contraria a los derechos laborales. En la misma línea, se menciona la falta de recursos materiales para el trabajo y en el acceso de lxs estudiantes a lo escolar. Esta es una dificultad que aparece adscripta al sostenimiento de las trayectorias escolares y la tarea de lxs tutorxs.

Todxs lxs entrevistadxs acuerdan en la importancia de acompañar la implementación del programa ESRN con una formación específica y orientada a las demandas institucionales. En especial mencionan la planificación por áreas, interdisciplinar y entre áreas de saberes. Señalan que la formación es urgente, importante, que debe darse principalmente en el espacio institucional, aunque también requiere de un tiempo extraescolar. Argumentan que la formación permite llevar adelante la planificación, el trabajo interdisciplinar y de proyectos. Advierten que la formación debe ser seria y ajustada a las necesidades de las escuelas.

Lxs coordinadorxs señalan que lxs docentes de otras provincias que toman cargo en la ESRN no tienen formación para este modelo institucional, que dicha situación deviene en resistencia a su implementación. Además, dicen que las dificultades en la planificación y en la acreditación tienen sus razones principales en la falta de formación específica, como también en la lectura incompleta del diseño curricular.

Lxs coordinadorxs mencionan que lxs docentes acompañan las trayectorias de lxs estudiantes como pueden, que ellxs necesitan acompañamiento y apoyo. Es un trabajo sumamente complejo, transversal, que requiere la atención a una multiplicidad de demandas y saberes.

Lxs coordinadorxs valoran negativamente el pasaje entre años adeudando espacios curriculares. Es una opinión compartida entre lxs docentes.

## INFORME DESCRIPTIVO GRUPO FOCAL

### El Programa de la ESRN

#### *El cambio del modelo institucional*

El presente relevamiento de información corresponde a los universos de escuelas participantes, acerca de lxs **sujetxs estudiantes** y sus representaciones de la experiencia escolar en la ESRN. El mismo se realiza en torno a las siguientes dimensiones de análisis: Programa ESRN, la implementación del programa, las nuevas propuestas, las valoraciones y las regulaciones sobre la ESRN, la organización, los modos de funcionamiento, las Trayectorias, las trayectorias de acompañamiento, los significados atribuidos a las trayectorias, la acreditación y la evaluación, la formación docente, el trabajo colaborativo, el trabajo interdisciplinar, las dificultades en el trabajo.

En referencia al cambio del modelo institucional que propone el programa ESRN desde su prescripción, debemos decir que el mismo pretende abarcar la justicia curricular para que se garanticen tanto, los saberes de los diversos sectores así como, que la amplitud del conocimiento llegue a todxs por igual. Dicho programa está pensado en clave de una escuela inclusiva, democrática, basada en la perspectiva de DDHH que asegure la educación secundaria para todxs lxs jóvenes de la provincia.

A partir de los resultados del análisis cualitativo de los datos recabados en campo, podemos demostrar que en el cambio de modelo institucional de la ESRN aparece significativamente la figura del tutxr, que según un entrevistadx es como el de un intermediario entre la escuela y la familia, lo que permite comparar su responsabilidad con la de un padre, pero en el ámbito educativo.

Del mismo modo, el tutor está a cargo del seguimiento de lxs estudiantes con respecto al comportamiento y al rendimiento. En tal sentido, estx tiene la función de guiar y apoyar al curso en general, asumiendo un rol más amplio de responsabilidad y acompañamiento tanto académico como disciplinario. Pueden ser docentes o no del curso, pero no tienen horas específicas asignadas, ellxs son consultadx dentro de las horas de sus asignaturas, además cabe aclarar que dichxs tutorxs, no son elegidos por lxs estudiantes.

Otro de los aspectos en esta nueva escuela es la eliminación de las sanciones como son las amonestaciones, que según lxs estudiantes lo ven de forma negativa porque existe demasiada libertad y eso contribuye a la falta de interés y compromiso estudiantil. Lxs propixs estudiantes expresan que están en contra de la eliminación de las amonestaciones, ya que las sanciones serían necesarias como límites a las transgresiones y al compromiso con las responsabilidades escolares que ellxs deben tener.

Un estudiante expresa: “a la mayoría no les importa una mala nota, para mí es un error sacar las amonestaciones. Para mí no está bien darle tanta libertad, o tantos derechos a los estudiantes. Cuando son personas que todavía no están lo suficientemente desarrolladas o no tienen la madurez, ni la educación en casa”. A partir de lo dicho por este estudiante podríamos inferir que hay una demanda hacia pautas procedentes de la escuela tradicional asociadas al disciplinamiento del comportamiento estudiantil. También expresan, “si la escuela fuera como antes sería mejor, con las reglas de antes y habría mejor comportamiento y más chicos terminarían.”

Mencionan además, la falta de autoridad en lxs docentes para poner límites al mal comportamiento y la ausencia de corresponsabilidad por parte de las familias. Asimismo expresan que existe una carencia de acción por parte de lxs adultxs que no favorece a la educación. Surge entonces, la pregunta acerca de ¿cómo lidiar con la autoridad y los límites necesarios para el desarrollo autónomo de lxs adolescentes? Se escuchan algunas voces de lxs propios estudiantes: “a los chicos no les podés sacar nada, a los chicos no les podés gritar, porque el pibe va a la casa y viene la madre enojada, es como que no se aprovechan los beneficios para estudiar”.

Para reflexionar sobre lo manifestado podríamos pensar en la conceptualización que lxs estudiantes tienen sobre la autoridad. Dicho concepto al que refieren lxs mismos se corresponde con el propio universo en el que se encuentran inmersxs, es decir, en sus experiencias vivenciales y en un discurso hegemónico que viene de las familias y docentes que sí viven esta transición de programas secundarios entre la escuela tradicional y la ESRN.

Siguiendo con la presente temática, otro grupo reitera las mismas apreciaciones respecto a la falta de autoridad y límites, “no hay exigencia, se refuerza la vagancia, no hay iniciativas, existe la postergación en hacer las tareas”. En este sentido, el cambio de modalidad institucional de la ESRN, puso en marcha el modelo de una escuela de no repitencia, con el propósito de acompañar las trayectorias dentro de un modelo de inclusión.

Modelo que es visto por lxs estudiantes como algo que no lxs favorece al mencionar que es contraproducente para lxs compañerxs, pues dicen, que al no tener consecuencias por desaprobado no muestran interés por estudiar, recalcan la falta de autoridad y de exigencia por parte de lxs docentes; “no hay algo que de verdad capte la atención del estudiante porque al final es lo mismo, estudiar que no estudiar porque igual se pasa de año”.

Esta nueva escuela si bien es reconocida por lxs estudiantes como una escuela democrática que trabaja reconociéndolxs como sujetxs de derechos y que cuenta con una fuerte función socializadora en perspectiva de inclusión; no pueden dejar de expresar su preocupación al decir que no da lo mismo acreditar que no acreditar una trayectoria porque más allá de que pasen de año no aprueban los espacios curriculares.

### *La implementación del programa ESRN*

Respecto de la implementación al programa de la ESRN lxs estudiantes mencionan al “nuevo espacio”, EVE (Espacio de Vida Estudiantil), propuesto por la ESRN, como un área que está a cargo de un sxllo docente, lo que impide que pueda estar atentx a todos lxs estudiantes de todo el turno. Si bien dicho espacio está centrado en lxs estudiantes y sus opiniones, falta, según ellxs la guía de un profesor por cada grupo que oriente sus intereses. Otrxs, consideran que el EVE es un espacio de “falsa participación”, porque refieren a que lxs docentes los manipulan para que ellos terminen pensando como el profesor ya que consideran que “las ideas de los estudiantes son incorrectas”. En consecuencia sienten una frustración por la incomprensión y la falta de solución a los problemas que tienen. Refieren a una desilusión y desconfianza del espacio EVE.

Por su parte, proponen que el EVE enseñe institucionalmente la ESI (Educación Sexual Integral) porque lo consideran importante y no sólo cuando a algún docente “se le pinta”, ya que dicen que muchxs compañerxs “no tienen otra información, porque en la casa no lo pueden preguntar. “Yo estoy en 4to y nunca tuvimos ESI, recién este año con nuestra tutora estamos aprendiendo y charlando de eso”. Los profes interpretan la ESI como que no te drogues y no tengas sexo”. Otra de las propuestas que surge con respecto a esta área es que puedan enseñarse actividades que tengan que ver con la participación y la expresión. Así mismo, en otra de las escuelas entrevistadas lxs estudiantes comentaron que en el EVE se dictan talleres de cocina, kárate, y arte.

De acuerdo a lo relatado por estudiantes de las distintas escuelas entrevistadas puede notarse la diversidad en las opiniones con respecto a este espacio. Para algunxs, “habría que cambiar el EVE, porque no se hace nada”, otros dicen que sí sirve, porque ahí tienen un espacio en el que pueden formular y ejecutar proyectos para arreglar, por ejemplo, la escuela, hacer una cancha, limpiar la escuela, entre otras. También valoran al EVE porque ahí pueden organizar el centro de estudiantes, cosa que no ocurre en todos los establecimientos educativos. Estas expresiones se vinculan a la singularidad de cada escuela ya que no todas cuentan con la misma matrícula de estudiantes y agrupamientos. Existen ESRN que cuentan con 16 agrupamientos y otras cuentan con 7 u 8 agrupamientos. Frente a esta realidad es menester contextualizar dicho modelo de acuerdo a los recursos humanos, tecnológicos, edilicios, etc. que demandan la implementación de mayor carga presupuestaria. En la misma sintonía, se demandan definiciones en las dinámicas institucionales de cada comunidad educativa.

### *Las nuevas propuestas*

En lo que respecta a las nuevas propuestas que ofrece la ESRN, podemos evidenciar que lxs estudiantes entrevistadxs prefieren la puesta en marcha de prácticas y estrategias renovadas unas y la pervivencia de tradicionales otras. En este sentido, ellxs mencionan que en la ESRN hay muchos “trabajos de exposición”, los cuales son monótonos y no captan la

atención de lxs estudiantes. Sostienen además, que muchxs de lxs chicxs se distraen porque o el tema no les parece interesante o no les gusta mucho la materia, y su enfoque se centra en prestar atención si consideran que la materia les sirve o no. Aquí no mencionan la interdisciplinariedad como modalidad de trabajo y relatan que pareciera persistir las formas de enseñanza tradicionales.

Asimismo, comentan que la ESRN te da mucha libertad, escuchan tu opinión para mejorar, siempre lxs tienen en cuenta y con respecto a la vestimenta lxs dejan vestirse como quieran. Esto nos permite observar modos de relación democráticos con lxs estudiantes en esta “nueva” escuela. Por otro lado, dicen que la ESRN desaprovecha mucho a lxs chicxs que en serio pueden, saben y son muy inteligentes y que quieren aprender más, comparan sus escuelas con las escuelas de Neuquén y otras provincias que tienen un sistema que es más estricto, donde te enseñan a estudiar. Dicen que en la ESRN no hay exigencia y que hoy no estaría brindando herramientas para expresarse frente a otras personas. “sí hay que hablar en frente de un grupo de personas, no hay muchos que lo pueden hacer, porque nunca aprendieron”.

Respecto a la propuesta de la no repitencia, se refieren a que la misma “provoca que los estudiantes no se esfuercen”. Explicitan que para qué van a estudiar, “si total te piden un trabajo y ya está”. Por eso, ellxs no recomendarían a la ESRN, pues bajo esta modalidad de enseñanza no se repite y “los chicos se pueden llevar todo”. Esto implica que pueden llegar a 5º año adeudando muchas materias y para ellxs está mal que no acrediten las trayectorias. Si bien expresan que la escuela les da la oportunidad para sacar la materias, ya que tienen dos semanas en el “período de fortalecimiento”, dicen que lxs compañerxs no los aprovechan, no hacen nada y luego se quejan. Expresan que lxs profesorxs también se cansan porque les brindan oportunidad de presentar trabajos y no los hacen y después se van a quejar. “Los profesores te van a ayudar, pero vos también tenes que poner de tu parte para aprobar”.

Como propuesta de esta nueva escuela, denuncian que la problemática del consumo de sustancias psicoactivas no llega a tratarse desde el abordaje integral de los consumos problemáticos, según las voces de lxs propixs estudiantes, pervive el paradigma prohibicionista-abstencionista tradicional, ya

que dichas problemáticas son abordadas desde la *prohibición moralizante*, de lo que está bien o mal, no desde una problemática social del consumo. “Los profes nos pusieron unos lentes para saber lo que sienten cuando están fumados, no hay nada informativo, no sirven esas actividades, se deberían desarrollar más. Muchas veces te dicen esto está mal o lo otro está mal, deberían orientarnos, no negarnos información. El hecho de que no nos dejen hacerlo, nos lleva a querer hacerlo”. Plantean que es la escuela el espacio privilegiado para aprender sobre las drogas.

Respecto a las nuevas regulaciones que propone esta escuela, mencionan que en 3º año funciona el comité académico que evalúa si acumulaste muchas materias, cómo vas para ver si repites o seguís, porque si no se acumulan materias para los años que siguen. En este caso, si bien en la ESRN no se repite, en algunas escuelas este comité académico, sí puede decidir que un estudiante permanezca en el ciclo básico si no acredita un cierto número de materias.

Una estudiante que viene de una escuela de gestión privada, menciona que el cambio a esta escuela (ESRN) fue otra perspectiva, que la ayudó a abrir mucho la cabeza en muchos temas y que es muchísimo mejor la convivencia en esta escuela. Además que esta escuela es más inclusiva y que las materias son mucho más interesantes, que llaman la atención y eso” te permite entender más”, ponderando abiertamente a la ESRN, por sobre las otras escuelas.

Entre las nuevas propuestas de la ESRN, se valora positivamente el espacio EVE, pero mencionan que es necesario cambiar de temática en las actividades, ya que hay mucha reiteración de saberes, cuentan que están en 4º y desde 1º siguen viendo el mismo tema de “cyberbullying”. Sugieren que haya un avance en cuanto a temáticas por año, que no se vea lo mismo en 5º que en 1º. Lxs estudiantes sostienen que esta es una de las razones por las cuales muchxs chicxs no resuelven las actividades, por estar cansados del mismo tema. Otrxs estudiantes comentan que el EVE les encanta, porque es un espacio donde ves muchas cosas. Una estudiante comenta que ahora están preparando un proyecto para ir a un jardín, otro estudiante comenta que tienen un espacio cultural y otro agrega que están trabajando y ayudando a los refugios de perritos.

Sostienen, por su parte, que el EVE no es una pérdida de tiempo, sino que es un espacio para ensayar futuras vivencias que los vincula con sus gustos y proyectos. Que a su vez, les ofrece muchos recursos para la vida, interactúan con toda la escuela en la que también colaboran hasta los porteros y expresan que es como un recreo de las materias y que no faltan nunca.

A la pregunta de qué es lo que más les gusta de esta “nueva” escuela algunosx entrevistadxs responden que les agrada EVE porque es diferente. Y aunque haya sido complicado porque suele confundirse con una hora libre y porque durante mucho tiempo el espacio estuvo abandonado por falta de planificación, reconocen igualmente lo difícil que se hace la tarea cuando hay una sola persona designada para toda la escuela. En este sentido mencionan la reciente incorporación de una nueva encargada “que se está moviendo más y le pone mucha onda”.

En tanto que un grupo comenta que ahora están armando el centro de estudiantes con la presentación de tres listas en su escuela y que en los próximos días realizarán la votación. Otrxs, por su parte, dicen que el año pasado en el EVE se hacían deportes y torneos y “eso está rebueno”. Mencionan que si bien esta actividad deportiva la tienen en educación física, en EVE “tenés que escribir un proyecto, mandarlo a dirección y esperar que te lo aprueben”. A diferencia de las clases “normales” o sea en los otros espacios que no son el EVE, lxs estudiantes sostienen que las actividades suelen ser aburridas y que no les ayudan a desarrollar conocimientos, “te dan a leer un texto, una fotocopia, luego un montón de preguntas y sólo copiar las respuestas, y estas toda la hora copiando las preguntas para que después se termine la hora y te manden a la casa”. Expresan que de esta forma “el profesor no estaría haciendo bien su trabajo y el alumno no estaría aprendiendo”. Porque los contenidos no tendrían conexión con las cosas de la vida de lxs estudiantes.

### *Las valoraciones de la ESRN*

Con respecto a las valoraciones de la ESRN, podemos decir que en líneas generales son positivas, aunque aparecen voces encontradas, exponiendo algunas disconformidades. A lo largo del recorrido podemos encontrar miradas completamente antagónicas. Por un lado, estudiantes que no acuerdan con la metodología de enseñanza, otrxs que manifiestan su malestar con el sistema educativo o con la falta de recursos y problemas edilicios. Por otro lado, existe un puñado de estudiantes que puede sopesar lo positivo sobre lo negativo. De allí que a un grupo le parece importante la escuela para tener un título, un trabajo, para hacer amigos y porque dicen que es un derecho obligatorio, como una segunda casa, además porque los prepara para ir a la universidad.

Una de las primeras recurrencias con la que nos encontramos se presenta con el espacio de vida estudiantil (EVE) en donde hay quienes lo valoran y quienes consideran que “no sirve para nada”. Otrxs mencionan que lo cambiarían, porque dicen que a veces se repiten las charlas y se aburren.

A continuación notamos que una de sus preocupaciones es la reiteración en el dictado y desarrollo de los contenidos y la importancia de una buena planificación desde 1° a 5° año, “te enseñan lo mismo, con las mismas fotocopias”. A esto se le suma el interrogante de si la escuela sirve para algo o no, a lo que expresan que sí, que “es mejor que nada” enfatizando que la educación “te hace mucho más culto”, “algunos compañeros dicen que la calle te enseña más, ¡pero no es así!” “La escuela sirve para formarnos para cuando seamos mayores”. En sus palabras, debería prepararlos para la universidad u otro nivel académico, pues hay muchos estudiantes que cuando salen de la secundaria no saben mucho, “sólo se preocupan de que si entregaste o no un trabajo”.

Es importante destacar que muchxs mencionan las dificultades edilicias que existen en algunas escuelas al igual que la falta de recursos para poder estudiar y realizar todas las actividades que les solicitan. Si bien valoran que la escuela es importante para su futuro, exponen que “hoy es un desastre ediliciamente” y que no es un buen espacio para estudiar. Pero no es sólo lo

edilicio según sus decires, agregan que “la ESRN bajó mucho el nivel de la educación, ya no exige como debería ser, porque no nos prepara para la facultad, no sabemos dar un examen, no sabemos prepararnos para rendir una materia”. Ahora bien, hay un sector de la población estudiantil que considera a la escuela como valiosa. “Yo sé que la escuela tiene algo importante, eso de tener que hacer todos los días la misma rutina, más que nada para ir acostumbrándose, por ejemplo, a después tener un trabajo el día de mañana”. Y para seguir estudiando, “te enseñan cosas de tecnología y de derechos para que no seas un tonto por así decirlo, que no sepas nada y que te metan cualquiera en la cabeza”. “Por ejemplo, a nosotros nos están enseñando los derechos. Si viene una persona a hablar los derechos, nosotros ya nos enseñaron en la escuela (...) La escuela te enseña a ser mejor persona en la vida”. Entre sus reclamos aparece la figura de una escuela que debería reforzar la autonomía y formarlos para el trabajo.

Es a partir de sus expresiones que podemos considerar que la ESRN *sirve* para darle continuidad a sus estudios y cumplir sus sueños, encontrando en ella las herramientas que facilitan el acceso a nuevos conocimientos y saberes, “ayudarte a encontrar tus cualidades y poder mejorarlas, tendría que enseñar lo básico, leer, escribir, sumar, y prepararme para el futuro”. Desde su perspectiva, lxs adolescentes entrevistadxs se refieren a la institución educativa como ese ámbito que lxs prepara profesionalmente, ya sea para comenzar una carrera terciaria o universitaria o para el mundo del trabajo. Es la secundaria para ellxs la base para el futuro y por ello enfatizan en que todxs deben tener la oportunidad de estudiar. Algunxs exponen que la escuela “te enseña a organizarte, a ser responsable, a manejar los tiempos”

En continuidad con la diversidad de voces y en referencia a si cambiarían algo de la ESRN, algunxs agregan que sí, como por ejemplo a lxs profesorxs con los que no tienen buenos vínculos y que les proporcionan malos tratos, otrxs mencionan que mantendrían a los porteros porque son buenos.

Prosiguiendo con aquello que modificarían, algunxs estudiantes mencionan que quitarían Historia del continente americano, lo que nos permite especular que sí trabajan Historia de América pero que esto no le estaría gustando a una parte del estudiantado. Cuestión que llama la atención debido

al avance que se ha producido en los últimos años en clave de la interculturalidad y por lo que podríamos avizorar un retroceso en este aspecto. En cuanto a la tarea que llevan adelante lxs docentes, algunxs entrevistadxs mencionan que cambiarían a aquellxs “que no saben explicar” o sacarían algunos talleres en los “que no le dan nada” expresando que los mismos no tienen sentido, a diferencia de las horas de economía, que sí las mantendrían, porque en “3º ves los principios de economía y en 4º haces una pyme”. En esa misma línea manifiestan la necesidad de que se dicten talleres que les ayude a razonar como por ejemplo de ajedrez y caligrafía. Exponen además una deuda pendiente con la educación financiera, que no es enseñada en la escuela.

Otro tema que llamó nuestra atención fue la comparación que lxs estudiantes hicieron entre la ESRN y el CET (Centro de Educación Técnica) al expresar: “La técnica está más avanzada, nosotros estamos viendo ahora temas que en la técnica ya lo vieron muchísimo antes”. Por ejemplo cuando realizan sus comparaciones con respecto al CET explicitan claramente cuáles son sus áreas de estudios “te enseñan sobre animales, cómo vacunarlos, etc.” y en cambio, la ESRN está más enfocada hacia la búsqueda de información y un cúmulo de materias sociales. “Si quiere trabajar en el campo debería ir al CET”. También explican que las escuelas técnicas tienen una carga horaria más alta que la ESRN.

Razón por la cual hay una posición enfrentada entre quienes sí recomiendan la ESRN y quienes no lo hacen. Es bajo esa observación que podemos vislumbrar en sus comentarios que quienes concurren a la ESRN resaltan una mayor cercanía entre los equipos directivos, profesorxs y ellxs “y eso está bueno”. “También acá enseñan tecnología y comunicación, que en otras escuelas como en el Agro no te enseñan”. Otra de las semejanzas con la que nos topamos fue la que tiene que ver con el contenido de los talleres que se dictan en la nueva escuela, “acá los talleres son aburridos”, “a mí en primer año me hacían sacar fotos a cosas de la casa y dibujar una carita”. Eso nos da la pauta de por qué ciertos grupos no recomiendan la ESRN, manifestando que la escuela técnica es mejor porque de allí “salís con un título y un trabajo”. Hay otrxs estudiantes que recomiendan la escuela privada como una opción.

Como parte del análisis descriptivo que vamos realizando nos encontramos con jóvenes que no eligieron esta modalidad de ESRN, sino que están allí porque no tenían otras opciones como por ejemplo el dinero para asistir a un establecimiento educativo de gestión privada o por las distancias entre su lugar de residencia y la escuela. En cambio otrxs, expresan que sí eligieron la ESRN porque les gusta la orientación artística, y esa es una característica por la cual sí la recomendarían.

En varias oportunidades lxs entrevistadxs se refirieron a la escuela en su rol socializador y a partir de allí pudimos recabar de sus relatos algunas expresiones más que significativas. “no hay materias que enseñan socialización”, “en la escuela hacemos amigxs, aprendemos a convivir con otrxs”. Además, proclaman que la secundaria sirve para “orientarte en lo que te gusta, para ser alguien en la vida”. En tal sentido cabe destacar que son muchxs lxs estudiantes que plantean la importancia de la socialización que se da allí, por ello enfatizan su relato al decir “que todxs deberían ir” aunque se hacen eco cuando algunx de sus compañerxs no puede asistir ya sea porque no tiene los recursos económicos necesarios o porque deben trabajar. También hay jóvenes que no se consideran capaces para estudiar.

Acá podríamos decir que reconocen la dimensión estructural del sistema desigual, que hace que algunxs estudiantes a pesar de existir la escuela pública y el derecho a la educación establecido por ley, no puedan acceder a ella por las condiciones sociales preexistentes de desigualdad. Pero también porque pervive en su imaginario la noción de “*capacidad superior*” con respecto a las personas que sí pueden estudiar. Lo expuesto anteriormente nos lleva a pensar sobre los valores y sensaciones que perciben lxs estudiantes en lo que respecta a su vida escolar, en sus relaciones con lxs demás y en la sensibilidad que manifiestan frente a situaciones de injusticia tanto en lo educativo como en lo vivencial.

En esa misma línea reflexiva podríamos aseverar que es la escuela ese segundo lugar de socialización tan importante que les permite a lxs adolescentes su desarrollo ya sea en un nivel académico como en lo personal y social, “te da las bases sociales y capacidades para hablar con otra gente y para lo propio también, es un proceso de descubrimiento con vos mismo y con

otros". Pero además porque ven a la escuela como una posibilidad de contención para aquellxs compañerxs que viven situaciones problemáticas en sus hogares y "prefieren estar más tiempo en la escuela que en la calle". Dentro de este universo de temáticas relevantes nos encontramos con algunas que lxs estudiantes reclaman como necesarias. Para ellxs es fundamental que en las notas o calificaciones se vea reflejado aquellos aspectos que hacen a lo actitudinal. También manifiestan un cierto descontento por aquellos compañerxs que no quieren estudiar o por docentes que no se preocupan, "tengo compañeros que tienen problemas en su casa y los profesores no se preocupan".

Además se proclaman en contra de la falta de límites y de autoridad, al expresar que cambiarían a "esos profesores que dejan hacer lo que quieren a los chicos, no hacen nada y los aprueban igual". "¡No me parece justo que se apruebe sin hacer nada!" "No es justo que te lleves 5 materias y sigas pasando de año, hay chicos que están en 5º y deben todos los años". "Hay chicos que vienen y no hacen nada y si no quieren estudiar que no vengan". Destacan asimismo, la importancia de la familia, explican que el acompañamiento del entorno familiar es necesario para su organización pues ellxs sostienen que en la vida real no se dan tantas oportunidades, "este sistema está preparado para que vos no te esfuerces y termines de cajera en un banco. Cuando vas a las facultad, te pegan un cachetazo porque no te dan las oportunidades que te dan acá".

Su preocupación se ve reflejada cuando cuentan que la escuela no lxs forma para que puedan tener autonomía en la vida real, ya que en la sociedad "estás solo contra el mundo". Tampoco, dicen lxs entrevistadxs, promueven el trabajo solidario entre compañerxs. Según sus palabras en algunas ocasiones aparece la falta de solidaridad entre ellxs, por una parte dirán, "te enseñan a ser dependiente de otros, pero cuando faltamos, lxs docentes nos dicen que pidamos las tareas, pero nadie te ayuda". Reiteran además, el bajo nivel que creen recibir en la escuela aludiendo que "se enseña a todos desde un mismo método y al mismo tiempo". Lo dicho anteriormente nos invita a considerar la posibilidad de una falta en el diseño de cronologías diversas de aprendizaje, ya que en el relato pervive la noción de método único de enseñanza para todxs.

Lo que podría traducirse en ausencia de la noción de construcción metodológica.

Con respecto a las representaciones de que en la ESRN lxs estudiantes no hacen nada, pudimos escuchar voces controvertidas. Hay quienes declaran que en esta nueva escuela tienen que estudiar y realizar muchas tareas; en lo concerniente con la vestimenta “no es tan libre, existen acuerdos que se tienen que cumplir, sobre todo las mujeres no pueden mostrar mucho, no usar puperas, ni ropa ajustada”. En tanto que otrxs estudiantes expresan que cursar el primer año fue difícil debido a la cantidad de materias y temas que se aprenden pero que luego se olvidan; también la socialización no fue tarea sencilla. Y aunque se presenten dificultades exclaman la importancia de que todxs lxs chicxs deben ir a la escuela “porque te ayuda a entender cómo es el mundo, cómo funciona”, “te ayuda a tener la educación básica para sobrevivir”. Sostienen que si no vienen a la escuela no hay un futuro digno asegurado.

Un punto importante a resaltar en este nivel de análisis es aquel vinculado con las expectativas que tienen lxs jóvenes hacia sus pares a la hora de recomendarles el ir a la escuela. Entre voces queda plasmado su espíritu. “Les diría que no tengan miedo, que no se lleven el ciclo básico, que no se lleven materias” y “que van a encontrar amigos en la escuela”. Destacan por cierto, la importancia de lo social en la formación al decir “que no es tanto el tema del estudio, sino de que acá justamente ahora nos estamos formando como personas, entonces es importante porque aprendemos a manejar los problemas, a maneearnos en equipo”.

## **Las Regulaciones sobre la ESRN**

### *La organización*

Respecto a la organización del tiempo que regula los espacios curriculares de la “nueva” escuela rionegrina y referida a la carga horaria establecida en el Diseño Curricular, lxs estudiantes expresan que hay desigualdad en la distribución de horas para cada materia, que algunas materias tienen muchas horas y otras pocas, lo que les dificulta su

organización. Para demostrar esta desigualdad comentan que “hay materias que tienen mucho tiempo 3, 2 horas y otras que tienen muy poco”. Aquí podemos observar una recurrencia en su reclamo hacia la falta de recursos como por ejemplo para el área de científica que requiere un espacio físico real y concreto como es el laboratorio. Otra problemática que recalcan está relacionada con la planificación ya que en muchas oportunidades debido a que se da el refrigerio, una clase que debería durar 1:30 Hs. se reduce a 40 minutos, “y terminan solamente dándonos trabajos prácticos para realizar en casa”.

### *Los modos de funcionamiento*

En lo concerniente a los modos de funcionamiento que tiene la ESRN como por ejemplo los aspectos didáctico- pedagógicos, el criterio en las evaluaciones, la resolución de conflictos institucionales y sus normas, entre tantos, lxs entrevistadxs tienen postura tomada y así lo manifiestan. Podemos distinguir que entre lxs estudiantes hay una conversación sobre la enseñanza que nos genera un fuerte impacto. Por una parte, ellxs expresan que hay un bajo nivel que podríamos interpretar como baja intensidad en los aprendizajes ya sea por la falta de tiempo en la enseñanza o por la carencia de compromiso en lxs compañeros de estudio. Esta discusión abarca también al espectro de estudiantes que comentan que lxs profesorxs enseñan cosas fáciles debido a que no pueden adelantar contenido porque hay chicxs con muchos problemas. Además, señalan la falta de aspectos didácticos pedagógicos a la hora de enseñar por parte de lxs profesores. Y suman que no hay criterios claros para las evaluaciones, también expresan que hacen cambios sobre la marcha y esto los confunde.

Ante la aparición de conflictos institucionales, la escuela les propone a lxs estudiantes participar en la resolución de los mismos y eso es visto por algunxs de forma negativa porque explican que ello requiere una responsabilidad mayúscula. En tal sentido lxs estudiantes, expresaron “¿Cómo le vas a pedir a los chicos que te planteen una solución?” “Nosotros no tenemos los recursos, no tenemos idea de cómo manejarlos”. Pero, porque además proclaman que las normas institucionales están diseñadas sólo para

lxs estudiantes y no así para lxs docentes. Ellxs mencionan que, como regla de convivencia, ni estudiantes, ni docentes pueden fumar ni dentro ni fuera de la escuela, “pero los profesores fuman igual en la vereda” “entonces ¿se puede o no se puede?”, a lo que le suman la afirmación “ellos no lo cumplen, los profes no son ejemplo de nada (...)”. Es por lo mismo que demandan mayor intervención por parte de lxs adultxs al indicar que corrijan cuando están actuando mal. “Somos chicos, los docentes tienen que ser los adultos responsables y saber decir y explicar cuando las cosas están mal y educarnos, porque están para eso”.

Expresan que se ha producido en sus compañerxs una pérdida de interés, si un docente les llama la atención, esta situación no les afecta y les provoca risa. Ellxs consideran que la escuela les otorga muchas libertades en comparación con otros establecimientos educativos. “no es que hacemos lo que queremos, pero no son tan estrictos”, “ahora se puede tomar mate, usar el celular, no exigen el guardapolvo” y esto los lleva a reflexionar acerca de lo perjudicial que se torna pues tanto docentes como estudiantes abusan de esa libertad. En esta “nueva” escuela dicen, “tenés que tener buen trato con los compañeros y docentes que son los que te ponen la nota”.

Con respecto a la distribución en los cargos, expresan la necesidad de contar con profesionales que puedan asistir y ayudar a lxs chicxs que tienen problemas de salud mental. Lxs estudiantes sostienen que no tienen un espacio personal para hablar de estos temas y aducen la falta de una figura psicopedagógica ya que lo que hay es la voluntad de la persona que lxs quiera ayudar.

Otro aspecto interesante es el que plantean sobre las *nuevas presencialidades* en las que no hay exigencia alguna por el cumplimiento de la asistencia a clases, por lo que ningún estudiante queda libre, más allá de contar con innumerables inasistencias. Si bien este es un mecanismo de inclusión educativa para que nadie quede fuera del sistema escolar, el mismo es sentido por lxs estudiantes como algo injusto para lxs que sí asisten todos los días. Hay muchxs estudiantes que están anotados pero no van o van poco. A su vez, relatan otros casos de chicxs “que no fueron desde 3º y que ahora están en 5º, sin haber venido nunca a la escuela”.

## Las Trayectorias

### *Las trayectorias de acompañamiento*

El programa de la ESRN ha modificado e incorporado cambios respecto al formato tradicional de escuela, desde el mismo DC se establece trabajar en clave de acompañamiento a las trayectorias como modo de habilitar el sostenimiento y continuidad pedagógica para las trayectorias continuas y completas.

Lxs estudiantes reconocen esta modalidad de trayectorias, la responsabilidad individual de lxs estudiantes, pero también la dimensión estructural del sistema desigual que condiciona el sostenimiento de las mismas, cuando manifiestan que “la escuela es un derecho pero también un presupuesto y muchxs chicxs no pueden aprender por el tema económico, reconociendo aquí, la falta de recursos. Otrxs, también expresan la responsabilidad individual del estudiante que no aprovecha ese derecho, y dicen “algunos vienen a calentar el banco”. Con respecto a lxs acompañamientos que reciben de la escuela, un estudiante comenta que “acá te dicen que el profesor está para ayudarte en cualquier momento pero yo creo que los profesores no tienen mucho interés en eso, por lo menos yo no lo ví, capaz lo hay pero no hay mucho interés del profesor en ayudar en la vida del compañero” Y “prefieren dar la materia dar sus trabajos y nada más”. De esta forma podríamos decir que cada escuela organiza los dispositivos de acompañamiento de forma singular, quizás sería importante poder redefinir el concepto de trayectoria y reflexionar acerca de los dispositivos de acompañamientos situados.

En referencia al acompañamiento docente cuando se enferman o frente a una situación específica, se hace difícil por el tema de la acumulación de tareas y la falta de comunicación con lxs docentes y entre lxs pares. “Faltaste unas semanas porque estuviste enfermo y cuando volvés te tienen 20 tareas, de 20 diferentes materias para que las entregues ahora ya, y por ahí te perdés de cosas importantes, porque simplemente no pudiste, uno no falta por gusto”.

Aquí podemos notar la presencia de una tensión entre acompañamiento y exigencias; “se acompaña mucho y al no existir amonestaciones los chicos hacen lo que se les canta: el año pasado y éste nos cerraron el baño porque había chicos que consumían en el baño. No puede ser que nos hagan eso. O sea, volvemos a este tema y que no se pueden expulsar a nadie, no se pueden llevar (materias) y van acumulando, llegan después a 5º y se llevaron un montón, no les dan el título”. Aquí se puede leer claramente que lxs estudiantes notan un trato diferenciado entre quienes cumplen y quienes no, “a veces hay compañeros que no hacen nada en todo el año y después en dos semanas recuperan o piden una carpeta a otro estudiante y con eso aprueban, no se puede amonestar, no se puede hacer nada. Entonces los chicos van y hacen lo que se les canta”

En otra escuela, puede observarse que ocurre algo similar ya que lxs estudiantes comentan que lxs profesorxs dan tiempo y posibilidades, pero sus compañerxs no lo aprovechan y no hacen nada. “Algunos si aprovechan. No se puede decir que no hay tiempo para estudiar, se dan demasiadas posibilidades y los chicos no se quieren poner a estudiar”. Con respecto a lxs estudiantes egresados sin terminalidad o sea, aquellxs que adeudan materias sin haber recibido el título, no reciben acompañamiento para rendir las materias adeudadas, pasan los años y nunca se reciben, comentan. En este sentido, un grupo relata que desde el EVE se generan propuestas de acompañamiento entre pares para que lxs compañerxs que adeudan materias puedan ponerse al día con otros que están más avanzadx.

Dentro de la implementación del programa ESRN, se hace referencia al sistema de trayectorias, asociado a un “facilismo” de llevarse materias y no repetir, reconociendo la sola responsabilidad del estudiante en su trayectoria. No considerando como positiva la dimensión institucional en el acompañamiento a la trayectoria. Y respecto a la dimensión estructural, algunos sí reconocen la desigualdad social existente que hace que algunxs compañerxs no tengan los medios necesarios para estudiar o la falta de acceso a la computadora o a internet, que en algunas escuelas no hay.

Reconocen también la escasez de los recursos en algunas instituciones donde falta material didáctico para la especialidad que siguen como por

ejemplo, no tener el material específico para las distintas orientaciones de la ESRN como es en Educación Física y otras asignaturas.

### *Los significados atribuidos a las trayectorias*

El significado de trayectoria que algunos estudiantes le otorgan es de las oportunidades que les dan para sacar materias. “las trayectorias son materias adeudadas, si vos te llevas matemática ya tenés una trayectoria adeudada” “la trayectoria es un tramo que te dan para sacar la materia” “los profes te mandan una fotocopia y después rendís” “yo tengo trayectoria y tenes que venir a contraturno, te dan muchas oportunidades, el profe viene a contraturno y te da una hora de consulta”. Otros también consideran que las trayectorias son materias reprobadas dicen que ser un estudiante en trayectoria es ser responsable con lo que adeudan, lxs estudiantes “se relajan y no hacen nada”.

Respecto a cómo transitar la trayectorias, lxs estudiantes recomiendan a lxs que recién ingresan a la ESRN, “que se lleven bien con todos los profesores, que le pongan ganas a estudiar, que no se rateen, que no dejen todo para último momento, que vayan trabajando durante todas las clases, que tomen mate en el recreo, mejor, no en las clases, otro, dice que si se puede tomar mate” (...) “si sos un estudiante de buenas notas vas a tener oportunidad en tu vida. Si tenés buenas notas sos buena persona, si tenés malas notas sos malo”. Lxs estudiantes responden que recomiendan no acumular trayectorias, porque después es complicado completarlas, haciendo referencia al concepto de trayectoria como “materias adeudadas”. También comentan en referencia a la trayectoria que ser estudiante es ser parte de una comunidad, ser paciente, ser amigable, respetar, integrar al otrx, adaptarse, “es un orgullo ser estudiante de esta escuela porque es una de las mejores secundarias que hay”.

### *La acreditación y la evaluación*

Una de las aristas que les preocupa a podríamos decir la mayoría de la población estudiantil es aquello relacionado con la evaluación y acreditación de los espacios curriculares. Se nota un cierto descontento de quienes aprueban estudiando y respondiendo a las exigencias en relación con aquellxs

compañerxs que tienen una postura más laxa y despreocupada de la situación. Es de suma importancia lo que dicen y reclaman en torno a esta temática al expresar por ejemplo que hay facilismo en la acreditación de los espacios adeudados y eso lo vinculan con el acompañamiento a las trayectorias “Sin ir más lejos, el otro día, en una clase de lengua, plantearon que los chicos que tuviesen trayectorias de 1º a 4º, porque en 5º todavía no lo terminamos, iban a poder aprobar todas las trayectorias (espacios curriculares adeudados) de estos cuatro años, haciendo únicamente un trabajo anual”. De igual forma, dicen que la ausencia de repetición hace que algunxs estudiantes estén más comprometidxs que otrxs con la escuela. Por otro lado, algunxs opinan que en la ESRN se puede pasar adeudando un montón de materias y “no le enseñan al chico a ser responsable”.

Destacan la importancia de la función socializadora en la trayectoria de la ESRN porque dicen que al transcurrir de los años son más expresivos y respetuosos, por ejemplo; “en 1º eran más quilomberos, mal hablados y ahora la mayoría de los chicos son más respetuosos con los compañeros y los profesores” Observan que en la actualidad lxs estudiantes son más expresivos, más libres, que pueden hablar con más serenidad, que en la época de sus madres y padres, que era un gran desafío poder hablar y decir lo que pensaban. “Ahora te dejan hablar y expresarte como vos querés”. Comentan que lxs profesores son abiertos y eso le posibilita una mayor apertura al estudiante, “pero si vos ves un profesor que solo viene a trabajar y nada más y los chicos no se pueden expresar eso no favorece”.

Mencionan que antes eran más estrictos lxs profesores y ahora “te ayudan mucho más si es que vos no entendés”. Reconocen la apertura y el acompañamiento de la escuela actual, distinta a la tradicional que tuvieron sus familias. Distinguen la importancia de la dimensión individual en el sostenimiento de las trayectorias o sea, la responsabilidad individual de cada estudiante, dicen; “mantener una responsabilidad, un compromiso para seguir teniendo conocimientos”. Desde una perspectiva meritocrática del individualismo, otrxs dicen que en la escuela no hay dificultades, “vos creas las dificultades, vos declaras las dificultades en la escuela”, en tal sentido, la trayectoria dependería sólo del aspecto individual, no reconociendo las otras

dimensiones como la dimensión institucional y la estructural. Continúan resaltando la dimensión y responsabilidad individual en la trayectoria, dicen; “que ser estudiante consiste en estar dispuesto a aprender cosas nuevas que nos llamen la atención, mantener una responsabilidad, un compromiso. Antes pensaba que no importaba llevarme materias porque pasabas igual y por eso tantos chicos adeudan materias”

Desde el aspecto social, para algunxs, la dificultad más grande en la trayectoria de ser estudiante es la elección de la orientación, porque se reformulan los grupos de compañerxs y tienen que empezar de cero con compañerxs nuevxs. A lxs estudiantes ingresantes les recomiendan que traten de llevarse bien entre ellos, qué es la mejor etapa de la vida y que traten de ponerse en el lugar del otrx y ser solidarios, que no están solos, porque siempre hay profesorxs que te pueden ayudar a comprender, dicen que lxs maestros te enseñan una y otra vez. Que disfruten la estadía y no se hagan tantos problemas, porque todo tiene una solución, a veces las cosas no te salen y después sí te salen. Que sean buenxs compañerxs, que hagan muchxs amigxs, que las materias se pueden ir sacando tranquilamente.

Acerca del sostenimiento de las trayectorias remarcan la importancia de adaptarse a la escuela, dicen que “no hace falta aprender”, lo que sirve es memorizar pero después no se acuerdan de lo que hicieron en 1º año, sólo necesitan aprobar, lo que no significa que se acuerden de algo. Esto hace referencia al aprendizaje memorístico y poco significativo. Una estudiante expresa que lo único que le parece negativo es el tema de que no se repita, sustenta que le parece perfecto que se les pueda brindar oportunidades a lxs chicos que se llevan materias, pero ahí lo que sucede es que por culpa de estudiantes que se han atrasado, se atrasan lxs chicxs que no deben materias, “tenemos un mes de repaso de lo del año pasado y no desarrollamos contenidos nuevos”. Una estudiante sostiene que hasta lxs profesorxs se quejan de que no se puede avanzar con el contenido, por estar todo el tiempo recordando los saberes del año anterior, por eso no recomendarían la ESRN.

Lxs estudiantes expresan reflexiones acerca de qué cosas cambiarán de la ESRN y comentan que le dejarían todo menos las trayectorias es decir, que se pueda repetir o al menos tener un límite de materias y frente a la

pregunta de ¿qué significan las trayectorias? Sostienen que” es no hacer nada durante todo el año y luego te dan una hoja, donde está todo lo que vieron en el año, la completas y listo”.

Agregan que las trayectorias les permiten poder distenderse mucho y da muchas posibilidades de que te ayuden y te hagan los trabajos. En cuanto a la *asistencia* mencionan que en algunas materias el requisito es de un 75% para aprobar, pero muchas de las veces esto no sucede, no se cumple y realizan acuerdos con lxs docentes. Respecto a cómo transitar las trayectorias, lxs estudiantes recomiendan a los que recién ingresan a la ESRN, “que se lleven bien con todos profesores, que le pongan ganas a estudiar, que no se rateen, que no dejen todo para último momento, que vayan trabajando durante todas las clases, que tomen mate en el recreo mejor, no en las clases, otro, dice que si se puede tomar mate”. Continúan “si sos un estudiante de buenas notas, vas a tener oportunidad en tu vida. Si tenés buenas notas sos buena persona, si tenés malas notas sos malo”. Lxs estudiantes responden que recomiendan no acumular trayectorias, porque después es complicado completarlas, haciendo referencia al concepto de trayectoria como “materias adeudadas”.

También comentan en referencia a la trayectoria de ser estudiante es ser parte de una comunidad, ser paciente, ser amigable, respetar, integrar al otro, adaptarse, “es un orgullo ser estudiante de esta escuela porque es una de las mejores secundarias que hay”. Asimismo, explican que hay facilismo en el acompañamiento a las trayectorias en lo que respecta a la acreditación de espacios adeudados. “Sin ir más lejos, el otro día, en una clase de lengua, plantearon que los chicos que tuviesen trayectorias de 1º a 4º, porque el 5º todavía no lo terminamos, iban a poder aprobar todas las trayectorias de estos cuatro años, haciendo únicamente un trabajo anual”. De igual forma, dicen que la ausencia de repetición hace que algunxs estudiantes estén más comprometidos que otros con la escuela. Por otro lado, algunos opinan que en la ESRN se puede pasar adeudando un montón de materias y “no le enseñan al chico a ser responsable”

Destacan la importancia de la función socializadora en la trayectoria de la ESRN porque dicen que al transcurrir de los años son más expresivos y

respetuosos, por ejemplo; “en 1º eran más quilomberos, mal hablados y ahora la mayoría de los chicos son más respetuosos con los compañeros y los profesores” Observan que en la actualidad lxs estudiantes son más expresivos, más libres, que pueden hablar con más serenidad, que en la época de sus padres, que era un gran desafío poder hablar y decir lo que pensaban. “Ahora te dejan hablar y expresarte como vos querés”. Comentan que los profesores son abiertos y eso posibilita que se abra el estudiante, “pero si vos ves un profesor que solo viene a trabajar y nada más y los chicos no se pueden expresar eso no favorece”. Mencionan que antes eran más estrictos los profesores y ahora “te ayudan mucho más si es que vos no entendés”. Reconocen la apertura y el acompañamiento de la escuela actual, distinta a la tradicional que tuvieron sus padres.

Distinguen la importancia de la dimensión individual en el sostenimiento de las trayectorias o sea la responsabilidad individual de cada estudiante, dicen; “mantener una responsabilidad, un compromiso para seguir teniendo conocimientos”. Desde una perspectiva meritocrática del individualismo, otros dicen que en la escuela no hay dificultades, “vos creas las dificultades, vos declaras las dificultades en la escuela”, en tal sentido, la trayectoria dependería sólo del aspecto individual, no reconociendo las otras dimensiones como la dimensión institucional y la estructural. Continúan resaltando la dimensión y responsabilidad individual en la trayectoria, dicen; “que ser estudiante consiste en estar dispuesto a aprender cosas nuevas que nos llamen la atención, mantener una responsabilidad, un compromiso. Antes pensaba que no importaba llevarme materias porque pasabas igual y por eso tantos chicos adeudan materias”

En otra de las escuelas entrevistadas, lxs estudiantes afirman que las trayectorias son las materias “que no aprobás y te llevás y acumulás”, en su relato ellxs acuerdan con esta metodología pero advierten del riesgo que tiene el no cumplir con los requerimientos establecidos. Su demanda o preocupación radica en aquellos estudiantes que van a la escuela con el sentido de querer salir del secundario y “no hacen nada, como siguen pasando de año, no pasa nada, vienen en 5º para el acto de egresados”.

Desde el aspecto social, para algunxs, la dificultad más grande en la trayectoria de ser estudiante es la elección de la orientación, porque se reformulan los grupos de compañerxs y tienen que empezar de cero con estudiantes que no conocen. Por ello les recomiendan a lxs ingresantes que traten de llevarse bien entre ellxs, qué es la mejor etapa de la vida y que intenten ponerse en el lugar del otrx y ser solidarix, “que no están solos, porque siempre hay profesores que te pueden ayudar a comprender, los maestros te enseñan una y otra vez. Que disfruten la estadía y no se hagan tantos problemas, porque todo tiene una solución, a veces las cosas no te salen y después si te salen. Que sean buenxs compañerxs, que hagan muchos amigos, que las materias se pueden ir sacando tranquilamente”.

Acercas del sostenimiento de las trayectorias remarcan la importancia de adaptarse a la escuela, dicen que “no hace falta aprender”, lo que sirve es memorizar pero después “no te acordás lo que hiciste en 1º año, sólo necesitas aprobar que no significa que te acuerdes de algo”. Esto hace referencia al aprendizaje memorístico y poco significativo. Una estudiante expresa que lo único que le parece negativo es el tema de que no se repita, sustenta que le parece perfecto que se les pueda brindar oportunidades a lxs chicxs que se llevan materias, pero ahí lo que sucede es que por culpa de estudiantes que se han atrasado se retrasa el resto que no debe materias, “tenemos un mes de repaso de lo del año pasado y no desarrollamos contenidos nuevos”. Una estudiante sostiene que hasta lxs profesorxs se quejan de que no se puede avanzar con el contenido, por estar todo el tiempo recordando los saberes del año anterior, por eso no recomendarían la ESRN.

Reflexionan acerca de lo que les gustaría cambiar de la ESRN y expresan que le dejarían todo menos las trayectorias es decir, que se pueda repetir o al menos tener un límite de materias y frente a la pregunta de ¿qué significan las trayectorias? Sostienen que es “no hacer nada durante todo el año y luego te dan una hoja, donde está todo lo que vieron en el año, la completas y listo”. Agregan que las trayectorias les permiten distenderse demasiado y da muchas posibilidades “de que te ayuden y te hagan los trabajos”. En cuanto a la asistencia mencionan que el porcentaje para aprobar

es de un 75% y que esto no siempre se respeta. Muchas veces sucede que también pueden acordar con lxs docentes.

## **La acreditación y la evaluación**

Con respecto a la acreditación y a la evaluación lxs estudiantes dicen que en la ESRN, “ya nadie desapueba, nadie se puede llevar materias, nadie puede repetir, nadie puede hacer nada, y los chicos están cómodos, obviamente, genera comodidad”. Y dicen que con esto “no nos están haciendo un bien, porque no se está enseñando” “porque las trayectorias te facilitan mucho el trabajo y el que no hizo en una trayectoria los temas básicos igual lo van a aprobar”. “Esto no sería tan así, pues contradice que muchos estudiantes egresen sin terminalidad o sea que completarían igual su terminalidad si fuera tan cierto que todos aprueban”.

En una de las escuelas entrevistadas lxs estudiantes manifiestan tener cierta desconfianza en los instrumentos de evaluación, expresando que a veces lxs docentes no verifican si el estudiante aprende o no. “Entrega la carpeta de otro compañero. Y él no había estudiado nada. O sea, solamente entregó esa carpeta. O sea, el docente no verificó que realmente hubiera aprendido algo de eso. No les importa. (...)”. “No tenemos pruebas y nos evalúan con trabajos integradores cuando termina el año y los cuatrimestres”. También reiteran que la asistencia no es requisito para la aprobación de la trayectoria y que tienen la posibilidad de asistir a contraturno si fuera necesario.

En referencia a la responsabilidad en el aprendizaje para poder aprobar los diferentes espacios, expresan que no tienen mucha responsabilidad en la exigencia y compromiso con el estudio “no tenemos el hábito de estudiar, no hay exigencia, siempre alcanzó con prestar atención y si haces la tarea rápido tenés que esperar a que los demás la terminen, si te dan tarea para la casa y no la haces igual la terminas haciendo en la clase con puesta en común, es como que el que hizo la tarea le termina haciendo la tarea a quien no la hizo, no hay mucha exigencia, da igual si la haces en la casa o no la haces” .

Para la acreditación de los espacios existiría cierta ambigüedad con respecto al criterio de asistencia a las clases, es importante pero no necesaria

para aprobar, mencionan que “una compañera no vino en todo el año e iba haciendo los trabajos en su casa y terminó aprobando igual. Dicen que es necesaria la asistencia pero en verdad no es necesaria, como que amenazan todo el año pero igual da lo mismo”.

Algunxs estudiantes comentan que para la acreditación sólo se pone el foco en los logros y resultados y no en el proceso que realiza cada unx, ya que no se tienen en cuenta las necesidades específicas que pueda presentar cada estudiante. Expresan que la escuela te enseña a tener que sacarte una nota; “debería enfocarse en por qué a ese chico le va mal, si está bien o si está mal. Solo se fijan en darte una nota y te critican por esa nota y no se fijan, porque esa persona tiene su nota baja”. También cuestionan los criterios de acreditación del EVE; “tenés que sacar una nota pero no hay contenido no hay nada, una profesora va con dos fotocopias con 4 preguntas sobre tu vida o qué opinas de tal cosa o sobre el bullying y yo no creo que eso sea un buen criterio para la aprobación”

Otrxs explicitan que lxs profesorxs no exigen nada para la acreditación y que no le dan importancia a la instancia evaluativa. Resaltan que en la ESRN se dan muchas evaluaciones orales pero que también están aquellos docentes que directamente no toman una evaluación formal. Expresan que no se valora al estudiante que trabaja todo el año, porque “hay estudiantes que no hacen nada en el primer y segundo cuatrimestre y al final del año los profes entregan una fotocopia con un trabajo y lxs estudiantes aprueban”, “termina no teniendo sentido que un alumno se haya esforzado tanto estudiando todo el año para poder sacarse una nota”.

Alertan que hay una calificación desigual, dicen que la acreditación se debe promediar, pero que después califican con la nota de la materia más baja. Dicen además, que el método de estudio es demasiado “flojo”. “Siento que se dan más oportunidades de las que deberían ser, el sistema educativo debería ser más estricto. Algunos se llevan 13 materias y las aprueban sin tener los contenidos”. Asistir a la escuela no garantiza la acreditación manifiestan lxs estudiantes, “la forma de enseñar es muy injusta, “una amiga tiene certificado y no viene hace dos meses, yo vengo todos los días y no apruebo y ella aprobó todas las materias, otros no hacen nada porque tienen sus

justificaciones y aprueban re fácil y yo que vengo no me prueban”. Dicen que el año pasado solo el 20 % egresaron, los demás “debían un montón de materias”, por eso “no estoy de acuerdo con que no se repita de año, los que terminan 5º con materias es casi imposible después sacarla”, ven como algo grave que no haya repitencia, dicen que” los chicos se relajan y no hacen nada porque no se repite pero igual no se reciben”, egresan pero no alcanzan la terminalidad.

Expresan que las oportunidades que da la escuela son desaprovechadas, porque se siguen llevando materias y no terminan el secundario. “Hay chicos que se merecen las oportunidades y las necesitan, pero otros no”. Dicen que se está nivelando para abajo, porque hay desigualdades e injusticias a la hora de la acreditación. Notamos de hecho, una fuerte recurrencia en su malestar por la no repitencia, “porque todos pasan de año, los que asisten todos los días y aprueban las materias y también los que no asisten y no aprueban las materias”.

Por otro lado, lxs estudiantes comentan que el espacio para recuperar sus trayectorias es en la misma aula. Te dan un par de hojas con los temas que viste el año anterior y lo completas en clase o en tu casa. Sostienen que esto está mal porque en tu casa pueden ayudarte: “aprobar es complejo y depende del profesor, nombran la experiencia con una profe que te hace rendir trayectorias durante todo el año y hay otrxs profes que te dan un solo trabajo que se lleva a casa y se defiende después”. Algo que antes no habíamos escuchado es que lxs adolescentes mencionan que a partir del momento presente una condición para poder cumplimentar trayectorias futuras es que necesitan aprobar aquellas que están en curso y esa exigencia los retrasa demasiado “la idea es que la puedan sacar en la semana de fortalecimiento”.

Otra estudiante comenta que del grupo con el que empezó hubo “tanta vagancia que del curso total terminaron quedando tres, que los pasaron a un curso y el resto quedó en otro curso. Hoy son un 4º que deben todas materias, porque se les acumula con lo que tienen que hacer en 5º”. También relatan que entre sus observaciones advierten en demasía el uso de la IA (Inteligencia Artificial).

## La Formación Docente

### *El trabajo colaborativo*

En relación al trabajo colaborativo consideran que existen conflictos entre lxs docentes “a veces se sacan el cuero entre ellos”. Lxs estudiantes comentan desigualdades en la atención que reciben según como lleven al día las trayectorias teóricas y mencionan que solo se ocupan de lxs estudiantes con trayectorias no adeudadas; “se enfocan en ayudar a los que no están aprobados y a los que están aprobados no los hacen hacer nada. Es como que nos vamos atrasando en los temas, nos repiten lo del año pasado”.

Otros de igual forma, reclaman mayor atención a quienes llevan sus trayectorias, ya que lxs profesorxs tienen que ocuparse de lxs chicxs que van atrasados con los trabajos y les preparan secuencias y hasta que no se avance con todos, no pueden prestar atención a los que terminaron más rápido. “Y muchas veces los profesores me decían, vos no tenés tantas faltas, sino querés venir, no vengas, no te voy a poder prestar atención, porque estamos con otros chicos que todavía están con esto”.

Mencionan la falta de interés de lxs profesorxs, que también han bajado mucho el nivel de exigencia “porque hay profes y profes, vos vas a una clase en la cual el pofre sigue con cierto método de lo que era antes la educación, sigue llevándola, sigue remándola, tratando que los chicos aprendan y los chicos se quejan. Porque se acostumbraron a no hacer nada y los profes no les dicen nada”.

Hacen alusión a que no existen ganas de lxs docentes en ser docentes, que van a la escuela por la plata, resaltan hipocresía de parte de lxs docentes y mencionan que hay docentes que les dicen que no quieren ser docentes “hay profesores que llegan acá por la plata” y comentan un caso particular del profesor de artes visuales en donde “él mismo dijo yo vengo acá no más por el tema de la plata, porque no me gusta ser profesor”.

Lo dicho nos demuestra que lxs adolescentes tienen una sensibilidad especial, en dónde si no encuentran frente al espejo un referente comprometidx con la tarea de enseñar, podría provocar el aumento o aparición de un

sentimiento de desprotección o de desinterés por la noble tarea a aprender. Son sumamente relevantes sus expresiones con respecto al tema.

### *El trabajo interdisciplinar*

El programa de la ESRN se estructura a partir de plantear espacios de aprendizaje donde las áreas puedan desarrollar un trabajo interdisciplinar. En este punto lxs estudiantes cuestionan el trabajo por talleres ya que sostienen que “no se aprende los saberes por separado y eso perjudica”. Expresan que no está funcionando el trabajo por área, que articular cuesta para generar distintas actividades, porque aprenden saberes distintos en cada materia. Reclaman la falta de contenidos en los aprendizajes y en el trabajo por áreas, “a veces hay tres profesores y algunos no hacen nada y están sentados, lo cambiaría para que no se aburran”. Por otro lado, exponen que en los talleres tienen más profesores y eso los favorece.

Exponen la parvedad de criterios reales a la hora de evaluar el área, ya que cuando se llevan una materia se llevan todas la del área, por eso algunxs dicen que era mejor antes, cuando se trabajaba de forma disciplinar, con una sola materia. De igual manera, cuentan que ven como un problema que en los talleres tengan cuatro profesorxs con cuatro tareas diferentes, exponiendo de alguna forma la escasez de interdisciplinariedad en el trabajo por área.

Otro reitera lo mismo acerca de los talleres con 4 profesorxs por la desorganización que esto implica. “Se muestran los temas y las clases que va dando cada profesor, nosotros nos desorganizamos y ellos también se desorganizan cuando enseñan”. Algunxs referencian que el modo de trabajo de lxs docentes por área tienen acuerdos y desacuerdos y contradicciones; “por momentos están los dos profes en el mismo lugar. Por ejemplo, en sociales tengo varios profesores. La nota la ponen en conjunto, vos podés tener un 10 en una, en taller un 7 y después entre todos te ponen una nota”. En el área “tenemos historia, luego geografía, y en taller se juntan. A veces están los cuatro, uno habla y los demás se quedan sentados y por ahí tienen opiniones distintas y no comparten. Y cuando trabajan todos juntos, uno da y el otro no

da nada. Otro te explica una cosa y el otro otra cosa. Y uno te dice que está bien y después lo ve otro y te dicen que está mal”.

Ciertos estudiantes sostienen que les parecen interesante las materias relacionadas a partir de un tema pero que se dificulta la planificación y conexión entre profes; “en cuanto a lo fundamental están muy bien planteada la ESRN, esto de poner áreas para que todos las materias se relacionen en un tema específico nos parece perfecto incluso hay materias en las cuales todos los profesores hablan, dan su parte de la materia y las clases van muy bien pero es muy difícil inclusive para los profesores planificar, dar su parte” .

### *Las dificultades en el trabajo*

Lxs estudiantes mencionan dificultades respecto al tiempo dedicado para la enseñanza, diciendo que “se hace complicado una hora o una hora y media para entender los temas que da la profesora y después sacar una buena nota, encima acompañar a la otra materia, que se presentan de manera conjunta”.