

SERIE APORTES PARA EL DEBATE EDUCATIVO



**TRAYECTORIAS ESCOLARES
Y TRANSICIONES
ENTRE NIVELES**

Entrevista a
Analía Stímolo y Cecilia Cresta



Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Monserrat, Juan Bautista

Secretaria General Adjunta: Miretti, Zulema del Carmen

Secretario de Organización: Cristalli, Roberto Orlando

Secretario de Coordinación Gremial: Ruibal, Oscar Ignacio David

Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás

Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis

Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Fauda, Estela Maris

Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel Armando

Secretario Gremial de Gestión Privada: Ricardo, Darío Iván

Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Strasorier, Graciela

Secretario de Prensa y Comunicación: Frontroth, Oscar Andrés

Secretario de Acción Social: Zammataro, Hugo Daniel

Secretaria de DD. HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita

Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.: Moyano, María del Carmen

Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo

Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Zamora, Lorena Fernanda

Secretaria de Educación: Cavallero, Aurorita del Valle

Secretario de Formación Político Sindical: Ludueña, Carlos Fernando



CC–BY-NC-SA *Trayectorias escolares y transiciones entre niveles*, 2023, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución NoComercial CompartirIgual 4.0 Internacional.

Trayectorias escolares y transiciones entre niveles

Dirección Editorial: Gonzalo Gutierrez

Dirección Editorial: Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

Coordinación Pedagógica: Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC

Entrevistadas: Analía Stímolo y Cecilia Cresta

Entrevistadora y entrevistador: Micaela Pérez Rojas y Gonzalo Gutierrez

Edición: Florencia Lo Curto y Paulo Martínez Da Ros (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Producción Editorial: Ana Medero y Carolina Cardone (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Producción periodística: Ariel Orazzi y Gino Maffini

Corrección: Sonia Barbero

Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño

La serie *Aportes para el Debate Educativo* es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 351 4208904. Contacto: conectate@uepc.org.ar

Consideraciones sobre el uso de lenguaje no sexista en la UEPC. Desde 2018 promovemos el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos. En esta publicación que aquí compartimos respetamos y conservamos los diferentes usos del lenguaje de las personas que realizan las entrevistas y las que son entrevistadas.

Cómo citar este material. ICIEC - UEPC (2023). *Trayectorias escolares y transiciones entre niveles*. Córdoba, Argentina.

Presentación

Con esta publicación correspondiente a la serie *Aportes para el Debate Educativo*, damos continuidad a un conjunto de entrevistas pensadas como tiempos y espacios para el diálogo y reflexión sobre los procesos de escolarización y las complejas relaciones de igualdad y desigualdad que en ellos se van gestando y transformando día a día desde y en el interior de las escuelas.

Las conversaciones surgidas en estas entrevistas se configuran como un modo de acompañar el trabajo de enseñar, puesto que socializan reflexiones respecto de temas educativos nodales y experiencias pedagógicas que van mostrando las diversas formas de atender el derecho social a la educación. Son, también, un aporte al debate político y educativo más amplio en tanto permiten advertir las fortalezas y debilidades que van teniendo las políticas educativas en la construcción de garantías para enseñar y aprender.

Nos hemos propuesto dialogar sobre las diferentes formas que asume el acompañamiento de las trayectorias de escolarización pensadas en un doble plano: como modos de construir lazos de continuidad escolar con nuestras y nuestros estudiantes y, simultáneamente, como modo de diversificar nuestras prácticas de enseñanza para que todas y todos, además de estar en la escuela, puedan aprender en el marco de experiencias de cuidado y dignidad. En ese sentido, la noción de trayectorias nos enfrenta a la singularidad de cada estudiante y sus modos de relación con compañeras, compañeros y saberes en su tiempo de escolaridad.

En esta entrega conversamos sobre el acompañamiento a las trayectorias de escolarización atendiendo a los pasajes entre niveles del sistema educativo. Nos concentramos en una dimensión de análisis amplia, donde no atendemos únicamente el estar en la escuela, sino también a la proyección del devenir de las trayectorias, tanto las reales como las ideales, considerando además las articulaciones institucionales que requieren.

Nos interesa reflexionar sobre la construcción de acciones posibles para acompañar los pasajes de un nivel a otro y, con ello, garantizar la continuidad de las trayectorias. En este encuentro dialogamos sobre estrategias y dispositivos que pueden colaborar con dicho proceso, así como también sobre la identificación de dificultades y posibles abordajes que las experiencias compartidas nos ofrecen para el análisis atendiendo a los roles y personas involucradas, quienes impulsan y quienes reciben este pasaje.

Trayectorias escolares y transiciones entre niveles

Mientras se organizan los preparativos para la entrevista en la sala de reuniones del ICIEC, ingresa Analía Stímulo. Ella nos saluda y, en simultáneo, atiende consultas que, como ocurre todos los días, no dan lugar a postergación y versan sobre la inserción de una escuela en su comunidad y en su barrio, la red entre diferentes instituciones formativas con las escuelas del nivel obligatorio; o bien, la consulta de familias ante diferentes situaciones conflictivas. Observamos que Analía no deja de responder por teléfono a las consultas. Además de ser docente, ella se desempeña como coordinadora de curso del IPEM 296, Amancio Williams; y como directora, de la Escuela Primaria Juan Amos Comenio. Es por todo lo antes mencionado que la hemos invitado a conversar sobre el acompañamiento de las trayectorias escolares en el pasaje de niveles.

Unos minutos después, Gonzalo Gutierrez, director del ICIEC, y Micaela Pérez Rojas, coordinadora del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico, acompañan a Cecilia Cresta, quien, junto con Analía, será protagonista de esta conversación. Especialista en Desarrollo Curricular, Cecilia da cuenta de una amplia experiencia en el campo educativo como docente en nivel superior y en el desarrollo de proyectos y programas ministeriales, nacionales y provinciales que le han posibilitado trabajar con equipos técnicos y de gestión educativa.

Analía y Cecilia no se conocían antes de ser convocadas para esta conversación; sin embargo, rápidamente encuentran puntos en común y cruces en sus biografías; bien sabemos que la celebración del encuentro es una nota distintiva en estas entrevistas. En este caso, remembranzas de las infancias vividas en los barrios populares de Córdoba capital. La casa natal de Cecilia en Barrio General Paz; y la nostalgia de la visita a sus abuelos en la república de San Vicente, para Analía. Luego, las anécdotas tienden hacia la puesta en común de los recorridos académicos, los espacios laborales, las lecturas e investigaciones, así como también, hacia las personas con quienes han compartido esas experiencias.

Minuto a minuto, la entrevista se convierte, tanto en un espacio de intercambio y reflexión como en una puesta en común de recorridos abordados desde una mirada propositiva. Cecilia aporta una perspectiva sistémica y estructural para concebir el acompañamiento de las trayectorias escolares en relación con los cambios de nivel. Igual posicionamiento toma para pensar los saltos que se dan dentro de cada uno de ellos. Analía, por su parte, y desde su lugar en la gestión, brinda una perspectiva del quehacer cotidiano aludiendo y reflexionando sobre las acciones y conversaciones concretas con docentes, familias y estudiantes, es decir que se sitúa en el desafío del día a día en la escuela. A dos voces sus experiencias pedagógicas se amalgaman en una conversación que aborda las transiciones escolares en el paso entre niveles, sin evadir su complejidad.



Sobre las lógicas institucionales y formatos por nivel

Gonzalo Gutierrez: El acompañamiento al pasaje entre niveles puede abordarse desde dos puntos de vista. Por un lado, considerar el lugar de quienes reciben y garantizan ese pasaje, pero también, por otro, el lugar de quienes lo transitan. Por lo tanto y atendiendo especialmente a los sujetos implicados, ¿cuáles son los desafíos y qué estrategias conocen para acompañar pedagógicamente las trayectorias en los pasajes de nivel?

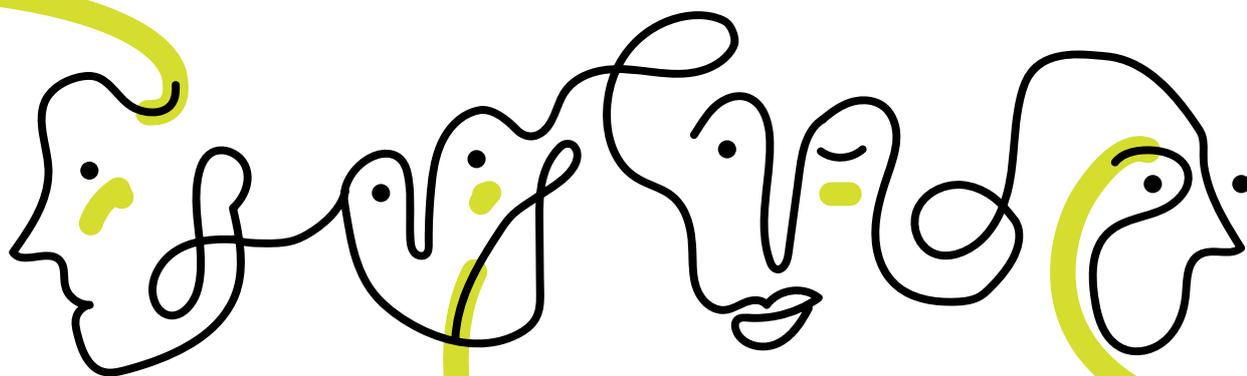
Analia Stímolo: Los obstáculos que encuentran las y los chicos en cuanto a los formatos una vez que pasan de nivel -de inicial a primaria, de primaria a secundaria y de secundaria a superior- son enormes y, muchas veces, no se consideran. Un aspecto relevante es la preparación de contenidos, pero también lo es la construcción del oficio de estudiante. Es importante no perder de vista un acompañamiento que les permita adquirir las nociones de institucionalidad en cada uno de los niveles. Eso todavía es un pendiente y es un primer obstáculo con el cual se enfrentan cuando pasan de un nivel a otro.

Reconocer las lógicas de los otros niveles nos permite esperar y recibir a cada estudiante. Por ejemplo, las y los alumnos que salen del nivel inicial pasan de una sala con determinadas proporciones a un aula, donde los bancos y el mobiliario en general no se adecuan a sus cuerpos. Por ello, el espacio es una impronta importante para saber si les esperan o no. Y que las y los docentes reconozcamos estas situaciones nos permite hacer intervenciones en el espacio pedagógico para favorecer las transiciones.

Cuando hablamos de la transición de primaria a secundaria, una cuestión importante tiene que ver con el tiempo: suele estar todo en fragmentos porque a cada docente no lo van a tener en una continuidad, ni siquiera de una jornada. En el nivel primario, en cambio, estaban acostumbrados a una mirada más integradora, ligada a la figura de su maestra, su maestro. Esto permite poder acompañar a un niño o niña con una problemática específica. En el secundario ya no está la disponibilidad ni la condición del tiempo para ese acompañamiento concentrada en la figura del o la docente. Podemos trabajar con algunos referentes -de preceptoría, tutorías o coordinación-, pero quien está en situación de clase les devuelve una mirada parcializada.

“Reconocer las lógicas de los otros niveles nos permite esperar y recibir a cada estudiante. Por ejemplo, las y los alumnos que salen del nivel inicial pasan de una sala con determinadas proporciones a un aula, donde los bancos y el mobiliario en general no se adecuan a sus cuerpos. Por ello, el espacio es una impronta importante para saber si les esperan o no”.

Analia Stímolo



“Mucha gente que está enviando a su hija o hijo a la secundaria en la actualidad no ha ido a la secundaria o no la ha completado, porque transitó la escolaridad en un momento en que este nivel no era obligatorio o no estaba masificado.

Allí, la cuestión se complejiza porque esa presunción respecto a lo que es obvio en un nivel -que pareciera que las y los docentes la tenemos-, no la tienen todas las familias”.

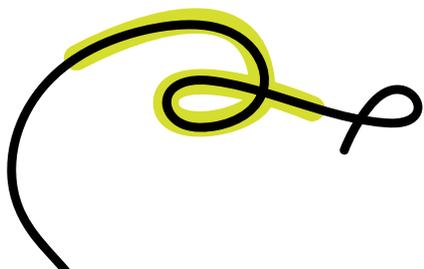
Cecilia Cresta

Todo eso se refleja también en las lógicas de evaluación. Cuando nos reunimos con docentes del nivel inicial, podemos advertir la lógica de evaluación que utilizan para definir qué pasará con cada trayectoria en ese momento dado, pero esa mirada es muy diferente en los otros niveles. El nivel inicial tiene una integridad en cuanto a las dimensiones que se observan para poder valorar la trayectoria, que se reduce en el nivel primario, porque hay una complejidad mayor a nivel curricular. Hay una impronta disciplinar más fuerte. Pese a ello, aún en el primario, con espacios y tiempos más flexibles podemos observar una continuidad. En el secundario, en cambio, sucede que -lo digo desde mi función de coordinadora- tenemos que decirle a cada docente cómo es la trayectoria de un alumno o alumna en ese momento, porque cada docente analiza su espacio por una característica propia de la dinámica de ese nivel. Las y los profesores de secundario aprueban o desaprueban su espacio, pero requieren de una mirada institucional para reponer la trayectoria en su integralidad.

Micaela Pérez Rojas: ¿Y qué consideraciones podemos atender o resultan relevantes para reponer la mirada institucional y una lectura macro a propósito de las trayectorias en su integralidad?

Cecilia Cresta: Me parece que conviene reponer una lectura histórica y sistémica de la educación obligatoria, que es una construcción bastante reciente. La obligatoriedad en nuestro país fue incrementándose en la cantidad de años. Primero, tuvimos la educación primaria obligatoria; después, se apostó un poco más y se incluyó al nivel inicial; y, más recientemente, a la educación secundaria. Este concepto de obligatoriedad, que podría representar la trayectoria completa a la que ciudadanas y ciudadanos estamos obligados en este tiempo, está atravesado por una construcción institucional particular en cada momento histórico y que ha tenido mutaciones. Por ejemplo, la secundaria quizás tenga la antigüedad que tiene la primaria, pero medió una mutación de lo que fue su institucionalidad -que todavía está en curso- para que ese nivel sea obligatorio y albergue a toda la población. Este análisis es importante para entender que hay problemas organizativos vinculados con la tradición y la historia de las instituciones de educación, su particularidad, su cometido original y su organización interna. Y esto también atraviesa las decisiones curriculares, una dimensión de análisis importante en todo esto.

A nivel de sistema también hay otras cuestiones a observar, problemas que se ponen en evidencia a partir de los datos estadísticos. ¿Cuál es la preocupación por la articulación desde el Estado o el sistema educativo? Es la repitencia en primaria o el rápido desenlace de trayectorias incompletas en secundaria -cuando no la repitencia también. Todo eso se reconoce en los datos estadísticos. Entonces, aparecen muchos intentos -algunos muy sistemáticos- de hacer algo con las transiciones entre niveles. Y la constitución de esto como problema es interesante. Por suerte, es un problema al que llegamos por la conquista de mayores derechos educativos. Mucha gente que está enviando a su hija o hijo a la secundaria en la actualidad no ha ido a la secundaria o no la ha completado, porque transitó la escolaridad en un momento en que este nivel no era obligatorio o no estaba masificado. Allí, la cuestión se complejiza porque esa presunción respecto a lo que es obvio en un nivel -que pareciera que las y los docentes la tenemos-, no la tienen todas las familias. Este es otro problema adicional a la hora de pensar las trayectorias, que no tiene tanto que ver con las transiciones pero que sí rebota como un problema de transición, porque a la primaria más o menos la decodifican todas las familias. Sin embargo, no sucede necesariamente lo mismo con la secundaria.



La colaboración entre la transición entre niveles. Estrategias y herramientas

Gonzalo Gutierrez: Con más derechos, efectivamente, se reconoce que las transiciones necesitan ser trabajadas, para que las y los pibes, además de pasar de nivel, se puedan sostener. Aun así, pareciera que el avance del Estado ha llegado sólo a la cáscara del asunto y que la materialidad de las transiciones sigue descansando en aquello que las instituciones pueden hacer según sus distintas condiciones.

Al escucharlas recuerdo una experiencia que tuvimos en el ICIEC, hace tres años, en el Departamento Punilla. Nos juntamos con un integrante del equipo directivo y tres docentes de sexto grado y primer año de cada escuela primaria y secundaria, respectivamente. Les pedimos que hicieran un mapa barrial para ver dónde estaban sus escuelas y de dónde provenían las y los chicos que estaban recibiendo. En ese flujo, empezaron a ver las historias de cada estudiante en relación con lo que venían haciendo en su escuela anterior y lo que hacían en aquella que los recibió. Las y los maestros pudieron contar lo que pensaban que les iban a pedir en la secundaria y lo que efectivamente les daban; y las y los profesores lo que esperaban que se trabajara en la primaria y, finalmente, con lo que se encontraban. Fue un proceso muy rico, porque arrancaron con impugnaciones mutuas como: “ustedes piden mucho”, “ustedes no dan lo que deben dar”, pero terminaron identificando algunos puntos en común sobre la enseñanza en ambos niveles, que, sin ese encuentro entre docentes de distintas instituciones, no podrían haber reconocido.

Analía Stímolo: Tenemos años de participar de reuniones de articulación con lógica de oferta y demanda, pero la cosa puede no ir por ahí. Una vez tuvimos una reunión en que participamos docentes de nivel inicial y primario. ¿Qué pidieron, en este caso, las maestras de primaria? “Cuéntenos cómo es un día de jardín”. Y ahí se dieron cuenta de que había cosas que no atendían o que no hacían. La lógica de demanda sobre otra u otro docente es tan parcial que solemos no mirar gran parte de la trayectoria real que viene construyendo cada estudiante. Cuando las docentes de nivel inicial empezaron a contar cómo intervenían, sacaron sus informes y nos mostraron lo que hacían, cambió absolutamente la lógica. Eran las maestras de primaria justamente las que tomaban nota para ver cómo podían dar continuidad a todo eso que habían construido en el nivel inicial. Poder proyectar las lógicas de un nivel a otro es una estrategia principal para acompañar las trayectorias, porque si no estamos esperando que las y los chicos se adapten a las lógicas de cada nivel.

Cecilia Cresta: Recuperando tu pregunta, Gonzalo, y analizada desde la apuesta curricular, es importante considerar que cada nivel se conecta con el siguiente, como cada grado lo hace con el siguiente y cada ciclo con el siguiente. Pero eso no es un hecho *per se*. Hay una lógica en la apuesta curricular que tiene que ver con un incremento de los saberes que se incluyen en el currículum. Esto siempre supone un peldaño anterior y en la currícula está ordenado por años. A nivel técnico, eso se resuelve en los textos de normativa curricular, pero hay un nivel vinculado con lo micro o mesoinstitucional, en donde estas cuestiones tienen que ser objeto de trabajo, porque la continuidad no se da porque el currículum la postule. Podemos encontrar problemas clásicos en el terreno de lo curricular -por ejemplo, la comprensión lectora o

“Poder proyectar las lógicas de un nivel a otro es una estrategia principal para acompañar las trayectorias, porque si no estamos esperando que las y los chicos se adapten a las lógicas de cada nivel”.

Analía Stímolo



el dominio de la escritura-, prototípicos y estratégicos a la hora de pensar las trayectorias y continuidades en la escuela. A nivel curricular, eso está resuelto; pero a nivel de las trayectorias sigue habiendo problemas.

¿Las y los chicos comprenden lo que leen en el segundo ciclo? ¿Están preparados para abordar textos más largos como los que se necesitan en grupos de cuarto grado? Cuando entran a la secundaria, ¿pueden resolver trabajos con mayor autonomía, de interpretación más densa del sentido? Sobre estas preguntas podemos hablar a nivel de las escuelas: enfoques, énfasis del trabajo, repartos y pendientes.

El currículum puede estar bien o mal resuelto, pero apostar a una práctica profesional docente implica comunicarnos sobre esas trayectorias, de manera situada y concreta respecto del tipo de trabajo que se hace. A la hora de analizar la transición entre nivel inicial y primaria: en general, la primaria se siente la reina de la alfabetización, y el nivel inicial se considera el rey del juego. Pero allí hay cosas para comunicar, tanto de abajo hacia arriba como de arriba hacia abajo, una membrana que puede pensarse en su porosidad. Si la alfabetización en el nivel inicial pasó por la estimulación a la lectura de textos, por la escritura colectiva o individual o por la expresión oral, en primaria se debe retomar eso. No es mágico; hay que comunicarse y acordar entre docentes respecto de los objetivos, enfoques, alcances del trabajo y prioridades.

Micaela Pérez Rojas: Pensando en lo que van compartiendo, ¿cuáles son esas estrategias? ¿Cuáles son esos modos pedagógicos o didácticos que nos permitirían hacer esa membrana más porosa, como mencionaba Cecilia?

Cecilia Cresta: No hay modos o prácticas que puedan usarse de la misma forma en todas las escuelas y que sean válidas en todos los contextos, pero sí, hay algunas estrategias sencillas que podemos empezar a tomar como parte de la profesionalidad docente. En concreto, por ejemplo, el trabajo en colaboración, hay mucho que aprender sobre eso. Cada docente tiene construida su identidad sobre el saber y, a veces, trabajar con pares puede incomodar, pero se trata justamente de sentarse codo a codo y de ver exactamente cómo se enseñó el año pasado: hacer el pasaje. Recuerdo la experiencia de una profesora de Matemática en una localidad del interior provincial. Ella evaluaba que las y los estudiantes de primer año del secundario no contaban con los saberes que ella esperaba. Como sabía de dónde provenían las y los chicos que recibía, les pidió que le prestaran sus cuadernos del año anterior, como para hacerse cargo de esta situación. Y allí recibió una sorpresa, porque todos los temas estaban dados. No había nada que no hubiera sido abordado; todo estaba en el cuaderno, pero los estudiantes no lo dominaban. Entonces, se acercó a hablar con la maestra de sexto grado e idearon una estrategia: la profesora de secundaria empezó a ir algunas veces a la escuela primaria para ayudarle a trabajar algunos temas de Matemática y empezaron a hacer otro tipo de intercambio entre ellas. De eso se trata. No es mágico, es acercarse a hablar y analizar. A veces, nos decimos el título del enfoque utilizado, enfoque constructivista, por ejemplo, pero eso no es suficiente. Hay que pensar en los modos de enseñar interiorizados por cada uno y en cómo responden los chicos, qué dio mejor resultado, qué no dio resultado. Y con eso se puede hacer algo. Implica convertirse en investigador de la propia práctica. Está claro que lo colaborativo en el plano curricular se transitaría mucho mejor si está acompañado de un trabajo interinstitucional más amplio, de reconstrucción de los sentidos pedagógicos y didácticos de los niveles. Sería muy enriquecedor para la perspectiva de las y los docentes que tramitan los pasajes concretos en ambos niveles, interiorizar que lo colaborativo necesariamente debe ir acompañado de un trabajo conjunto, del orden de lo pedagógico y didáctico.

Analía Stímolo: Otro aspecto a considerar aparece cuando se observa que las y los chicos que sentían que tenían herramientas en el nivel primario, al comenzar a transitar la secundaria, no saben cómo hacer. Eso impacta en su autoestima y es difícil de acompañar. Frente a ello,

“Hay que pensar en los modos de enseñar interiorizados por cada uno y en cómo responden los chicos, qué dio mejor resultado, qué no dio resultado. Y con eso se puede hacer algo. Implica convertirse en investigador de la propia práctica”.

Cecilia Cresta

nosotros estamos trabajando con el legajo único y teniendo la suerte de que las escuelas primaria y secundaria se encuentran en la misma manzana. Entonces, pasamos el legajo de la trayectoria de un nivel a otro, de manera que cuando se presenta algún niño o niña con una problemática específica, las y los profesores se reúnen, vuelven a recuperar su trayectoria, se conectan con la escuela de origen. Le abrimos así otras posibilidades a cada docente para que no considere sólo que es un estudiante disruptivo que no le permite dar clases, sino que trate de acompañarlo. Ha sido un proceso, pero ya las y los profesores están más abiertos a recibir estas trayectorias que no son las ideales que se imaginan, sino las reales que están en el aula. Con este ejemplo no quiero decir que solo las trayectorias problemáticas sean las que requieran acompañamiento. El legajo único como herramienta es en general valioso para el acompañamiento de toda trayectoria.

Otro aspecto a considerar, central, es el periodo de ambientación, ya que allí podemos detectar qué modalidades de aprendizaje traen consigo los estudiantes y cómo pueden ser acompañadas desde las estrategias docentes.

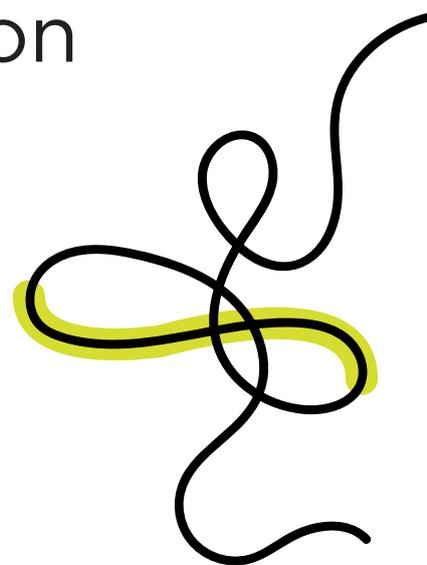
Las transiciones: una labor colectiva y comunitaria con perspectiva de inclusión

Micaela Pérez Rojas: En relación a lo que planteaban sobre la colaboración entre docentes, me pregunto: ¿colaboración entre quiénes? Porque, por ejemplo, si colaboran maestras, maestros y profes de un mismo nivel, hay un puente que sigue sin construirse.

Analía Stímolo: En el ejemplo que comentábamos se evidencia que la trayectoria es un recorrido colectivo, porque aquel docente que le dijo a esa niña o niño que sí sabe y que está en condiciones de pasar a otro nivel, después se encuentra con un colectivo que le dice que no está preparada o preparado para ese nivel. A lo mejor, pensar las transiciones, tanto desde las instituciones como desde las políticas, puede estar vinculado con el tipo de complejización del saber que se va dando en cada tramo, que es de finalización para unos y de inicio para otros.

Por otra parte, es importante considerar que el trabajo colectivo siempre debe estar. Un claro ejemplo surge cuando la escuela abre sus puertas al trabajo con otras instituciones. Nosotros en la escuela apostamos y trabajamos mucho con los institutos de formación docente. Cada año recibimos practicantes. Y eso permite poder mirarnos, conocer qué propuestas nos traen, cómo respondió cada estudiante a esa propuesta, porque en algún momento las y los docentes sienten que se les agotan las estrategias, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Pero también con otras instituciones que están presentes en la comunidad y que no son en sentido estricto instituciones educativas. Empezamos a preguntarnos: cuando los chicos no están en la escuela, ¿dónde están?, como una apuesta a poder acompañarlos entre todos. Recorrimos el barrio y vimos que no había cartelera, no había un contexto de escritura y de lectura. Trabajamos, entonces, con estudiantes de la secundaria -que colaboraron con la primaria- e hicieron la cartelera de las calles en los gabinetes de computación, que ahora se



“Cuando las familias advirtieron que había algo que unía a la escuela primaria y la secundaria, cuando notaron que trabajamos juntos, reconocieron que sus hijos eran respetados como sujetos de aprendizaje en su trayectoria real, porque estamos en la misma sintonía”.

Analía Stímolo

encuentran en las esquinas. Comienzan a estar en un contexto de alfabetización, pero ya no solo dentro de la escuela, sino del barrio. Otra intervención consistió en ponernos en contacto con la presidenta del centro vecinal que consiguió a una docente particular para que las y los chicos pudieran asistir con ella. Trabajamos con referentes de iglesias o de merenderos, de manera que cuando un estudiante falta a clase, podamos mandarle la tarea. Todo este acompañamiento generó una impronta de resignificación de la escuela en la comunidad, no solo con las familias, sino con el barrio. Y es algo a lo que pudimos darle continuidad en la secundaria. Cuando las familias advirtieron que había algo que unía a la escuela primaria y la secundaria, cuando notaron que trabajamos juntos, reconocieron que sus hijos eran respetados como sujetos de aprendizaje en su trayectoria real, porque estamos en la misma sintonía. Esto permite pensar en la trayectoria y su acompañamiento, no solamente como algo que se define en las aulas, sino que también puede inscribirse en la comunidad.

Cecilia Cresta: Mucho de lo que relata Analía llega a mis oídos en términos de inclusión: cómo una comunidad -desde la escuela hasta otras instituciones- promueve que las y los chicos estén participando en la escolaridad. Es un punto de partida importante, que no en todos lados se hace y es relevante para garantizar una trayectoria continua en perspectiva de derechos.

Micaela Pérez Rojas: Esto que comentan repone la pregunta respecto de las estrategias que sí funcionan y pueden implementarse. Recuerdo la discusión que se registró sobre los informes de progreso escolar, desde el nivel inicial hacia el primario, y cómo complementarlos. Eso fue un ensayo y podría pensarse como un informe que continuase en otros niveles y etapas.

Cecilia Cresta: La iniciativa de comunicarnos entre las y los docentes está buenísima, pero ningún formato particular resuelve la comunicación. La forma de resolución y la tendencia a burocratizar los procedimientos en un sistema tan masivo como el educativo no anula la persistencia de la necesidad de comunicarnos mutuamente sobre los avances.

Gonzalo Gutierrez: Muchas veces, lo que en la escuela primaria aparece como parte de la acreditación de los saberes resulta insuficiente en la escuela secundaria. Y ahí tenemos un problema. Si analizamos a grandes rasgos las estadísticas educativas, podríamos pensar que las y los estudiantes que aprenden en la primaria no lo logran en la secundaria. ¿Allí, el problema son las y los sujetos, es la enseñanza o hay algo más que no está siendo abordado?

Cecilia Cresta: Si nos centramos en un trabajo sobre los aprendizajes, en comunicarnos, en entender qué hizo el otro u otra y por qué, en pelearme un poquito con la docente anterior pero en un sentido profesional -y en esa discusión crecer un poco ambas partes-, en hacer transferencia de saberes entre docentes, entonces, al considerar y atender en nuestro trabajo a estos elementos en su conjunto, podemos evitar que la ruptura existente en el proceso -que es institucional y, en cierta medida, inevitable- no recaiga de modo exclusivo sobre el sujeto que aprende. Todos los sujetos escolares somos sobrevivientes, pero hay fragilidades diversas que hacen que distintas situaciones resulten decisivas sobre las trayectorias.

Respecto de lo que pregunta Gonzalo, es central considerar que no hay una transición, sino múltiples transiciones. Si bien las más marcadas son las que coinciden con el cruce entre niveles -y existe allí un hiato más importante-, en realidad, el sistema está lleno de transiciones: podría leerse como una transición el paso de un grado a otro, sobre todo cuando los chicos tienen menos autonomía, o cuando perdés a una maestra porque se fue a otro cargo o tiene una licencia prolongada. Allí ocurren pasajes, adaptaciones y exigencias en términos de los sujetos. Entonces, siendo que eso es inherente a la lógica del sistema educativo, es central mantener la atención respecto de que todas y todos los docentes que trabajamos con niñas, niños y adolescentes vayamos encadenando nuestro trabajo. Y necesariamente

“Es central considerar que no hay una transición, sino múltiples transiciones. Si bien las más marcadas son las que coinciden con el cruce entre niveles -y existe allí un hiato más importante-, en realidad, el sistema está lleno de transiciones”.

Cecilia Cresta

debe haber un esfuerzo cada vez más orientado a hacerlo de forma que no resienta el aprendizaje de los estudiantes. Es algo de lo que venimos hablando hace mucho: asumir desde la enseñanza los problemas y no responsabilizar a los sujetos -unilateralmente- de lo que no logramos que aprendan. Y esta vez visto desde la perspectiva de lo que pueden considerarse como rupturas en un proceso continuo.

El papel de los equipos directivos para fortalecer las transiciones

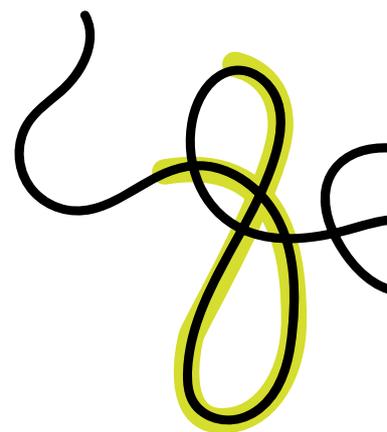
Micaela Pérez Rojas: ¿Cuál es el lugar de los equipos directivos en el trabajo con las transiciones en esto de acompañar las opciones didácticas que construyen sus docentes? ¿Qué hay que tener en cuenta?

Cecilia Cresta: Parte del quehacer de la gestión directiva consiste en lograr que toda la comunidad docente en sus distintos roles asuma una porción de ese compromiso en el acompañamiento, sea esta cual sea. Quizás, no todas y todos con la misma intensidad, pero hay siempre un grupo de docentes permeables, que proponen y receptan iniciativas con cierta apertura. Entonces, hay que tener un ejercicio de gestión directiva que conecte esos recursos entre sí. Soy partidaria de propiciar espacios que provoquen entusiasmos, que habiliten una comunicación entre docentes desde la gestión directiva, espacios también para la escucha, y aunque no se logre encolumnar a la totalidad del personal en un proyecto, hacerlo al menos con una parte es un buen punto de partida.

Analia Stímolo: Claro, porque además como integrante de un equipo de dirección es posible ir asumiendo ciertas autonomías institucionales, porque necesito darles tiempo a las y los docentes para que otras cosas sucedan, tiempos de encuentro, de reflexión, de intercambio. Eso, a la larga, repercutirá en otra lógica de trabajo. Les tengo que gestionar esos espacios a partir de cierta creatividad en la gestión.

Cecilia Cresta: Usualmente -y especialmente en los niveles medio o superior- las y los jóvenes estudiantes te cuentan lo que está pasando. Y si es algo injusto o inadecuado, como equipo directivo, te ves urgida a actuar. Me di cuenta de que resultaba muy productiva una acción en extremo sencilla: hablar del tema problemático con la persona involucrada (docente, coordinador/a, preceptor/a, etc.) en la sala de dirección, plantearles explícitamente lo que resultaba cuestionable de su trabajo desde la perspectiva estudiantil y conversar. Eso muchísimas veces resultaba suficiente para que esas personas morigeraran algunas actitudes injustas. Advertían que había alguien velando por los estudiantes y un interlocutor atento sobre el trabajo docente; moderaban sus arbitrariedades. Es algo sencillo, pero funciona.

Gonzalo Gutierrez: Pues aunque el foco pueda estar puesto en una persona, son la mirada y la escucha respecto de las y los pibes las que organizan el modo de intervención, desnaturalizan prácticas y buscan desarmar algunas lógicas.



Dimensión didáctica del acompañamiento a quien aprende en el tránsito entre niveles

Gonzalo Gutierrez: En estos debates acerca de las transiciones hay una cuestión que tiene menos visibilidad, vinculada a poder reconocer qué transformaciones del saber se van dando en esos pasajes, no solo desde la perspectiva de los desafíos para la enseñanza, sino también para quien aprende; porque si no, únicamente pensamos el asunto desde el lugar de adultos que estamos enseñando. Tal vez, se aprecie menos en el pasaje de nivel inicial a nivel primario, pero de primaria a secundaria no hay solo una transformación en la organización del saber, sino también en los modos de trabajo con el saber. En la educación secundaria se ha intentado restituir esa mirada común sobre los sujetos con otras figuras -coordinaciones de curso, funciones tutoriales, por ejemplo. Pero ¿qué sucede con las trayectorias de las y los estudiantes a partir de las transformaciones con el saber que el propio sistema genera en esas transiciones?

Cecilia Cresta: En nuestro país tenemos una tradición que reconoce que deben formar parte de la cultura a transmitir ciertos objetos de estudio

que conforman a las disciplinas: la célula, la geografía de tal región, etc. Podría no ser así, porque sabemos que hay otras vertientes en lo curricular. Pero, incluso, al margen de la dificultad que implica pensar esto, en las escuelas reales y en el pasaje entre niveles, nos encontramos con una complejidad que responde de modo específico al tratamiento del vínculo entre saberes y trayectorias. Si bien, por ejemplo, se estudian las invasiones inglesas en el proceso de independencia en el primer tramo de la primaria, eso también se volverá a abordar en la secundaria y se espera que no se estudie de la misma forma, sino con otro nivel de complejidad y poniendo en juego otras habilidades, como la interpretación de procesos, la construcción de hipótesis, la consulta de diferentes fuentes, etc. Esa complejización vuelve a evidenciar la necesidad del trabajo en equipo y de la colaboración, porque se exige un conocimiento bastante profundo para evaluar dónde está parado cada estudiante, que es quien queremos que complejice la mirada también. Es un trabajo que debe hacerse todo el tiempo, el ir viendo cuál es la

Trayectorias escolares y transiciones entre niveles

complejización, cuál es el incremento. ¿Realmente estoy dando un plus? ¿O no? Hay que prestar mucha atención a eso.

En clave didáctica, otro asunto que colabora en la complejización de los abordajes son las propuestas interdisciplinarias. Cuando ves un objeto complejo, de muchas caras, ponés en juego habilidades más complejas también; y eso puede ayudar a evitar los amesetamientos.

Analia Stímolo: El año pasado solicitamos elaborar proyectos interdisciplinarios. Y la dificultad se registraba en que teníamos cinco docentes que debían acordar las notas, cuando en realidad cada quien hizo una actividad y colocó su nota. Poder construir y evaluar el proyecto fue totalmente difícil. Y en la primaria cuesta mucho que los docentes puedan trabajar con proyectos, porque ese formato lleva a preguntarte cómo poner en diálogo las diferentes disciplinas -es decir, una mirada integradora- para lograr un objeto que dé respuesta a una problemática. Y esa mirada es la que está costando. Esta transformación en el abordaje de los saberes es aún un pendiente.



Recomendaciones de lecturas

-Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2010). *Entre nivel primario y nivel secundario. Una propuesta de articulación*. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002535.pdf>

-Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (2007). *Igualdad, inclusión y trayectoria escolar. La alfabetización y la articulación entre los niveles del sistema educativo: aspectos centrales para fortalecer las trayectorias educativas*. Disponible en: <https://docplayer.es/14237883-Igualdad-inclusion-y-trayectoria-escolar.html>

{entrevistadas}



Cecilia Cresta es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación con estudios de posgrado en las áreas de Currículum, Políticas y Gestión Educativa. En su trayectoria profesional se ha desempeñado como docente, coordinadora y directora en Institutos de Formación Docente y cuenta con una extensa actuación en el campo del currículum, en el marco de la cual ha coordinado procesos de construcción de normativa curricular a escala provincial y nacional. Actualmente forma parte del Departamento de Pedagogía del ISEP, del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.



Analía Stímolo es maestra, profesora de Computación para el nivel primario y profesora y licenciada en Psicopedagogía. Realizó diversos postítulos relacionados con la conducción y la gestión educativa. Se ha desempeñado como maestra de apoyo (Programa de Fortalecimiento Pedagógico), preceptora, profesora de TIC y la Enseñanza en el Nivel Primario, y profesora de Didáctica General. Actualmente es directora de la Escuela Juan Amos Comenio y coordinadora de Curso en el IPEM 296, Amancio Williams.

Otras publicaciones de ICIEC-UEPC para consultar
y descargar en nuestro sitio uepc.org.ar/conectate



Trayectorias escolares, enseñanza y trabajo docente: entrevista a Andrea Martino y María Eugenia Lopez. Aportes para el debate educativo (2022).

Conversamos con Andrea Martino y María Eugenia Lopez sobre las trayectorias escolares y sus desafíos en la actualidad: ¿de qué hablamos cuando hablamos de trayectorias?, ¿qué significa pensar y trabajar en las escuelas en clave de trayectorias? Ellas analizan las trayectorias escolares desde una perspectiva histórica y pedagógica y abordan el vínculo entre docentes y estudiantes desde dimensiones institucionales y didácticas. Comparten, además, experiencias y propuestas para acompañar de modo integral las trayectorias de escolarización.



[> Ver material](#)

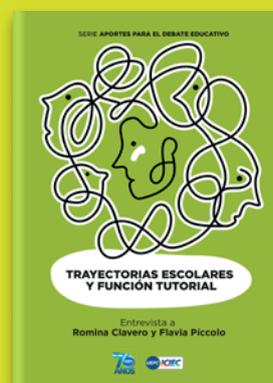


Trayectorias escolares y función tutorial: entrevista a Romina Clavero y Flavia Pícolo. Aportes para el debate educativo (2023).

Dialogamos con Romina Clavero y Flavia Pícolo sobre las trayectorias escolares y la función de los espacios de tutorías en las escuelas: ¿cómo convive, se relaciona y se diferencia la práctica tutorial y la enseñanza en las aulas? Se abordan estrategias para transformar esos espacios y habilitar oportunidades, crear nuevos marcos de relaciones con las y los estudiantes y ensayar modos diversificados de enseñanza.



[> Ver material](#)



Trayectorias escolares y acompañamiento a estudiantes con discapacidad en la escuela común: entrevista a Claudia Bruno y Cecyl Roberts. Aportes para el debate educativo (2023).

Conversamos con Claudia Bruno y Cecyl Roberts sobre el acompañamiento de las trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad en la escuela común y la necesidad de visibilizar una problemática poco abordada en el debate educativo.



[> Ver material](#)



Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente: entrevista a Estela Moyano y Rolando Aiassa. Aportes para el debate educativo (2023).

Dialogamos con Estela Moyano y Rolando Aiassa sobre la construcción de acciones y estrategias posibles para acompañar, desde el Nivel Superior, el pasaje del oficio de estudiante al de docente.



[> Ver material](#)



Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba