

El rol de la institución educativa

Su impacto en los aprendizajes y en las trayectorias académicas estudiantiles

Laura Abero | Maestra. Lic. en Ciencias de la Educación (FHCE, Udelar). Diploma Superior en Curriculum (FLACSO). Mag. en Didácticas de la Educación Básica (CLAEH). Profesora de Pedagogía e Investigación Educativa en los IINN e IPA. mylaura24@gmail.com

Introducción

Las instituciones son construcciones sociales conformadas por distintas culturas que hacen posible su funcionamiento y consolidación. Están configuradas por diferentes dimensiones: política, social y económica. Así, cada institución tiene distintos fines, de acuerdo al objetivo para el que fue creada.

En el caso de las instituciones educativas existen culturas conformadas por los actores que las construyen y reconstruyen en su devenir. Cada institución tiene su historia que matiza y delimita algunas de sus acciones.

Cuando nos referimos a culturas¹ al interior de las instituciones educativas hacemos referencia a la cultura estudiantil, la cultura de gestión, la docente, la administrativa y de servicio. Estas culturas tienen sus características, funciones y normativas propias. Entre ellas existe un entrelazamiento que hace posible su funcionamiento y el de la institución en la cual se inscriben. Ello significa que la estructura edilicia, sus recursos materiales (libros, mobiliario) no son la

institución, solo vehiculizan la acción de las distintas culturas. Por consiguiente, la institución es: sus actores, las normativas, las regulaciones, los costumbres y rituales. Se caracterizan por la producción material e inmaterial (innovación didáctica, tecnológica, organizacional) generada por los legados de actores que han transitado por ella.

Dentro de las instituciones educativas (escuelas, liceos, instituciones terciarias) hay micropolíticas que hacen posibles las acciones de sus integrantes. Estas micropolíticas tienen como destino la continuidad de la institución: acciones sociales, culturales, organizacionales, para la comunidad donde está inserta. Estas micropolíticas son consensuadas, en espacios intrainstitucionales, por los integrantes de algunas de las culturas de las que forman parte (director, docentes, alumnos, auxiliares). Este diálogo entre actores construye y reconstruye la institución educativa y permea la comunidad social.

La tensión entre los sistemas escolares, su funcionamiento y organización y la experiencia escolar «cobra sentido hoy en una época signada por una simultaneidad de prácticas identitarias, de movilizaciones y discontinuidades familiares, laborales, y comunicacionales» (Maddonni, 2014:15).

¹ «La cultura escolar se constituye en una herramienta teórica para analizar las relaciones entre escuela y cultura, nos permite reflexionar sobre las culturas de los sujetos educacionales: alumnos, docentes, supervisores, administrativos. (...) se ve atravesada (...) por lineamientos macropolíticos que marcan rutas dentro del sistema educativo...» (Abero, 2018:11)



Esta breve introducción conduce a preguntarnos: ¿cómo las instituciones impactan en las trayectorias de los estudiantes y sus aprendizajes? ¿De qué manera impactan? ¿Qué es un trayecto escolar y cómo se vincula a las culturas institucionales?

Trayectorias: niveles, currículo y grados

Es pertinente mostrar al lector que la temática de *las trayectorias escolares*, cuya población objetivo son los usuarios del sistema educativo básico, medio y superior, en sus distintos formatos, se concibe como una problemática real de los sistemas educativos públicos en la actualidad (Terigi, 2007; Fernández y Ríos, 2014).

En términos de Terigi (2007), existe un “desacomplamiento” entre los recorridos realizados por los jóvenes y los esperados por el sistema escolar. Esta problemática convoca a docentes, a los que diseñan las políticas educativas, tanto de nivel medio como terciario, y a la comunidad social a poner el lente en los recorridos o trayectos que no se ajustan a lo teóricamente previsto.

Al respecto, la autora considera que al hablar de trayectorias hay que distinguir entre trayectorias teóricas y trayectorias reales. «*Las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen una progresión lineal prevista por éste en tiempos marcados por una periodización estándar.*» (*idem*, p. 2). Hay una distancia entre lo teórico (regulado) y lo que efectivamente sucede (lo real), en términos académicos.

La trayectoria y su estructuración en el sistema escolar está determinada por tres caracteres: en primer lugar, la *organización por niveles*; en segundo lugar, la *gradualidad del currículo*; por último, la *anualización de los grados*. Aunque debemos señalar que este último rasgo tiene experiencias de semestralidad en los niveles secundarios y terciarios. Pensar la periodicidad con la que se puede lograr la implementación curricular, tiene larga data en las discusiones pedagógicas.

En síntesis, tres conceptos se entrelazan y caracterizan a las trayectorias: *niveles*, *currículo* y *grados*. Este lazo conceptual genera un impacto sostenido para comprender las trayectorias estudiantiles.

La organización, la conformación y la estructuración del sistema escolar tienen más de cien años en los niveles básico y medio, aunque la obligatoriedad se tomó su tiempo de concreción real.

Será en las postrimerías del siglo XXI que el largo camino hacia la obligatoriedad de la educación, como principio, se verá modificada. Así, la ley N° 18.437 (Ley General de Educación), promulgada en el año 2008, establece la obligatoriedad desde los cuatro años hasta la educación media superior. Ahora bien, en el *Boletín del Instituto de Nacional de Evaluación Educativa* se asegura que:

«En el último cuarto de siglo el país logró consolidar la universalización del egreso de la educación primaria, obtuvo avances importantes en la matriculación al ciclo básico de educación media, logros menos significativos respecto al egreso de aquel ciclo y mucho menores en relación al ingreso y egreso del segundo ciclo de educación media.» (De los Campos y Ferrando, 2015:5)

Esta cita señala la relevancia entre niveles dentro del sistema, cómo se engarza uno con el siguiente y así sucesivamente hasta llegar al nivel terciario. Sin embargo, esta continuidad no significa “solidaridad” en términos de trayectoria (cf. Terigi, 2007). Existe otro vínculo incidente según la autora: «La graduación establece el ordenamiento de los aprendizajes de todas las asignaturas que componen el currículum en etapas delimitadas o grados de instrucción, y determina la secuenciación temporal del aprendizaje de los saberes...» (idem, p. 3).

Así, vemos como este enlace del que hablamos no es necesariamente “solidario” para la pedagogía. Los saberes, graduados a través del currículo, visibilizan supuestos de aprendizaje que adhieren a una tradición pedagógica. El tiempo escolar está determinado en un solo tiempo curricular. La autora sostiene que acreditar por etapas sería una posible solución para no “re-cursar”.

De trayectorias y aprendizajes

«...el campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar...» (García y Barrón, 2011:96)

Los autores hablan de comportamientos académicos de los estudiantes durante la vida escolar. Estos sugieren conceptos distintos según se defina: la medición de saberes (respecto a rendimiento); la temporalidad esperada (en cuanto aprovechamiento escolar) y la ruta estudiantil en esa organización. Esta ruta permitirá hablar de continuidad, de rezago o abandono.

«Tradicionalmente, eficiencia terminal refiere la relación cuantitativa entre alumnos que ingresan y los que egresan de una determinada cohorte; rezago identifica a los alumnos que se atrasan en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar en su cohorte o al egreso de la misma; deserción identifica a los alumnos que no se reinscriben en el período correspondiente a su cohorte ni en períodos ya cursados, y rendimiento se refiere al grado de conocimientos que, a través de la escuela, reconoce el sistema educativo posee el individuo y que expresa a través de la calificación asignada por el profesor.» (ibid.)

Desde una perspectiva tradicional eficientista, las trayectorias se relacionan a ingreso, egreso, rezago, desafiliación y rendimiento, de acuerdo a estos autores mexicanos.

En nuestro país, Fernández y Ríos (2014) presentan el concepto de “tránsito entre ciclos”, marcado por aquellos niveles que están preestablecidos y delineados de acuerdo a un período estacional en que el estudiante a cierta edad «experimenta un conjunto de eventos relacionados con la secuencia de conclusión de un nivel del sistema educativo formal, el pasaje y la inclusión en el nivel siguiente» (idem, p. 16).

Para los autores, “estos eventos” suponen varios planos que los determinan. Un plano denominado funcional, otro académico y otro social.

El primero es administrativo, conformado por inscripciones, pases, admisiones. El plano académico está relacionado con el aprendizaje en un nivel y se pueden producir, en palabras de los autores, “rupturas”, quiebres en el proceso de aprendizaje. El plano académico tiene, de acuerdo al nivel de que se trate, pruebas de admisión, de evaluación diagnóstica. Estas inciden en el “tipo de cursado” que realizará el estudiante, su comportamiento y percepción de sí mismo, condicionando su continuidad y autoconfianza. El tercero, como se dijo, corresponde al plano social, relacionado con la integración simbólica de los nuevos estudiantes a sus organizaciones escolares. (cf. Fernández y Ríos, 2014:22-23)

Estos ciclos (Fernández y Ríos, 2014) o trayectos (Terigi, 2007) son los “puentes rotos” que ya el maestro y pedagogo Julio Castro había mencionado a fines de la década de los cuarenta del siglo pasado.



La experiencia vivida por cada estudiante en cada ciclo, el recorrido por los niveles, su integración social, el grado de acercamiento que logre con sus profesores y, muy especialmente, la apropiación de los conocimientos, determinarán su permanencia y recorrido, marchas y contramarchas.

«Asegurar el desarrollo de las capacidades y las habilidades de las generaciones más jóvenes implica proteger sus trayectorias a partir de la primera infancia –especialmente durante esta etapa–, pasando por las edades correspondientes a la educación básica o preterciaria, hasta la juventud.» (De Armas, 2017:9)

Debemos señalar que a partir de la recuperación democrática, el ingreso y el egreso desde el nivel preescolar hasta el terciario se han visto en aumento significativo y sostenido como nunca antes en la historia de nuestro país, por lo cual existe una directa implicación entre trayectos, vivencias y permanencias. Estos tres elementos están estrechamente relacionados con las políticas educativas de un país.

«...el sistema educativo uruguayo experimentó un crecimiento sostenido y significativo de su matrícula preprimaria, media y terciaria. Cabe destacar que estos incrementos –la matrícula de educación terciaria se quintuplicó (pasó de 34 mil a 181 mil estudiantes), la de inicial se cuadruplicó (saltó de 42 mil a 182 mil) y la de media se duplicó (creció de 168 mil a 349 mil estudiantes)–...» (idem, p. 11)

Las últimas cuatro décadas permiten asegurar que, en un contexto democrático, las políticas educativas tanto a nivel macropolítico como micropolítico incrementan las oportunidades de equidad para consolidar una sociedad democrática.

El logro de trayectorias continuas, completas, la adecuación del tiempo escolar, gramáticas escolares, exige involucrar a todos los actores sociales. 

Referencias bibliográficas

ABERO, Laura (2018): "Escuela, cultura y sociedad. Una mirada a través del currículum". En línea: <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2018-07/Investigaci%C3%B3n%20Prof%20Laura%20Abero.PDF>

ANEP. CODICEN. DSPE. República Oriental del Uruguay (2016): *Relevamiento de iniciativas de políticas y proyectos educativos*. En línea: <http://pcentrales.anep.edu.uy/phocadownload/2016/Informe2016.pdf>

DE ARMAS, Gustavo (2017): *Trayectorias educativas en el Uruguay. Principales rasgos, tendencias y desafíos para las políticas públicas*. Montevideo: UNICEF Uruguay. En línea: https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=184

DE LOS CAMPOS, Hugo; FERRANDO, Fiorella (2015): "La universalización de la educación obligatoria en Uruguay. Avances y desafíos" en *Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED)*, Febrero. En línea: <https://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Aristas-%20La%20universalizaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20obligatoria%20en%20Uruguay.pdf>

FERNÁNDEZ AGUERRE, Tabaré; RIOS GONZÁLEZ, Ángela (eds.) (2014): *El tránsito entre ciclos en la Educación Media y Superior de Uruguay*. Montevideo: UdelAR. CSIC. Colección Artículo 2.

GARCÍA ROBELO, Octaviano; BARRÓN TIRADO, Concepción (2011): "Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía" en *Perfiles educativos*, Vol. XXXIII, Nº 131, pp. 94-113. México DF: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. En línea: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13218531007.pdf>

MADDONNI, Patricia (2014): *El estigma del fracaso escolar Nuevos formatos para la inclusión y la democratización*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

TERIGI, Flavia (2007): "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares" en *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.

TERIGI, Flavia (2010): "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares" (Conferencia) en *Jornada de Apertura Ciclo lectivo 2010*. La Pampa: Ministerio de Educación y Cultura. En línea: https://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf