

Régimen Académico en educación secundaria: materializaciones en la vida escolar

Academic Regime in secondary education: materializations in school life

María Laura Almada¹
Carla Villagrán²

Resumen

Entre las transformaciones acontecidas en educación secundaria, sin dudas el régimen académico es aquella que más se enfoca en garantizar prácticas escolares más inclusivas para el estudiantado. Sostenemos a modo de hipótesis, que el régimen académico en su puesta en acto (Ball, Maguire & Ball, 2012) pivota en la flexibilización permitiendo el sostenimiento de las escolaridades, al tiempo que precariza los procesos de transmisión de la cultura que realiza la escuela. En este artículo, en clave sociopolítica, problematizamos los procesos de materialización del régimen académico en la vida escolar en instituciones públicas de la zona norte de la Prov. De Santa Cruz. Analizamos cómo el régimen académico habilita la producción escolar de diversas estrategias para el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles. Desde un diseño de investigación cualitativo, recuperamos la perspectiva de la escuela en torno a esos procesos. Interesa cómo viven docentes y equipos de asesoría pedagógica, las múltiples formas de acompañamiento a las trayectorias discontinuas. Retomamos desde la perspectiva de la institución, las estrategias que se diseñan y despliegan para el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, destacando a la personalización como una estrategia central que atraviesa tanto el desarrollo de las propuestas pedagógicas como los criterios de evaluación.

Palabras claves: Régimen académico-educación secundaria-trayectorias-vida escolar-puesta en acto

Introducción

En los últimos años el régimen académico viene ocupando un lugar cada vez más preponderante en la agenda de la investigación educativa y, especialmente, de educación secundaria. Hay un aspecto central que caracteriza a estas investigaciones y es la inclusión de otras dimensiones para el análisis del régimen académico que sobrepasan la organización escolar. Entre ellas encontramos problemáticas de la población escolar, abandono, sobreedad, repitencia, pobreza, entre otras. Baquero, Terigi, Toscano, Brisciol y Sburlatti (2009) analizan los regímenes académicos prestando especial atención a su incidencia sobre el destino escolar de los alumnos y a los efectos de sentido sobre su experiencia escolar. Terigi (2012, 2013) por su parte, aborda las características de los regímenes académicos en escuelas secundarias de diferentes contextos y los efectos que estas tienen en las trayectorias del estudiantado. También Moschini (2014) se orienta hacia las variaciones del régimen académico de la provincia de Neuquén desde la mirada de los estudiantes. Analiza el régimen académico como un ordenador del trabajo dentro las instituciones educativas de nivel secundario. Finalmente, un grupo de trabajos (Arroyo, Litichever, Merodo, 2016; Arroyo, Corvalán, Merodo, 2017 y Arroyo, Merodo, 2018) analizan los distintos modos en que algunas escuelas del conurbano bonaerense se apropian de los lineamientos de política educativa, incluyendo los cambios en el régimen académico.

Observamos así, como las escolaridades se trazan en las vidas de los sujetos y, de hecho, el régimen académico como política inclusiva, sostiene en sus preceptos la comprensión del estudiantado desde una mirada más integral. Dos de los objetivos principales de la reforma en educación secundaria, en sintonía con la Ley de Educación Nacional N°26.206/06, se centran en garantizar la democratización del nivel y ampliar la capacidad de retención estudiantil. Una de las discusiones vinculada a esos dos objetivos conduce, no de modo novedoso, al modelo organizacional y pedagógico de la escuela secundaria, que tal como sostiene Terigi (2008) evidencia las dificultades para incluir a todos.

Si bien se observan esfuerzos y diferentes acciones a nivel de las políticas educativas para incorporar a al estudiantado históricamente excluido (Baquero et al, 2009; Acosta, 2019, Bocchio y Villagrán, 2019; Giovine y Martignone, 2011), es cierto también que los tránsitos efectivos por la escuela en las mejores condiciones se generan por los esfuerzos institucionales e individuales. Las modificaciones al interior de las escuelas secundarias se orientan por el régimen académico pero asentadas en la capacidad de agenciamiento y creatividad del cuerpo docente. En la actualidad, las escuelas secundarias en Argentina, son el escenario del despliegue de nuevas estrategias orientadas a mejorar la formación que reciben el estudiantado y a atenuar las dificultades que encuentran para progresar en su escolaridad.

En suma, aquí problematizamos, a partir de resultados de investigación, cómo las

escuelas y los sujetos materializan el régimen académico en la vida escolar poniendo en juego el conocimiento del contexto, del estudiantado y los saberes pedagógicos sedimentados. Es ese entramado el que permite desarrollar diversas interpretaciones y traducciones del texto político con un fuerte anclaje en la personalización de las estrategias de respuesta para el sostenimiento de la escolaridad.

Iniciamos el escrito desarrollando algunos aspectos conceptuales y metodológicos que constituyen la columna vertebral de la investigación. Luego, la analítica sociopolítica, se concentra en dimensionar las aristas de la materialización del régimen académico, destacando las tensiones y controversias como efecto de las políticas en la vida escolar. Asimismo, puntualizamos en algunas estrategias de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles y a las modificaciones en la organización pedagógica, la asistencia y la evaluación de los aprendizajes. Por último, reflexionamos en torno a al régimen académico como política educativa que trasciende lo pedagógico y se ubica en el plano de los múltiples modos de transitar la escolaridad.

Notas conceptuales y metodológicas

Camilloni (1991) sostiene que el régimen académico constituye un conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades del estudiantado y sobre las exigencias a las que estos deben responder. Por otra parte, y desde una perspectiva que recupera la experiencia escolar, Baquero et al. (2009) propone que el régimen académico es una construcción que sistematiza aspectos significativos que deben seguir los miembros de las escuelas secundarias. En ambas conceptualizaciones encontramos algo que caracteriza al régimen académico y que es su carácter normativo o al menos la pretensión de funcionar como texto prescriptivo (Foucault, 2005).

Tal como lo plantea Sbulatti y Toscano (2010), el régimen académico se fue conformando en algunas provincias por la necesidad de formalizar la complejidad de las “regulaciones explícitas y tácitas que estructuran la experiencia y afectan la trayectoria escolar” (p. 3). En tal sentido, este texto político cubre un amplio abanico de aspectos que no están detallados pero que forman parte de la vida institucional y de las diferentes dinámicas que se desarrollan al interior de las escuelas secundarias. Ya las investigaciones en clave sociopolítica vienen dando cuenta que los lineamientos una vez que llegan a las escuelas afectan la vida cotidiana al tiempo que son afectados. De hecho, y desde una perspectiva microfísica, sostenemos que no existe brecha o distancia entre los textos políticos y su puesta en acción:

La puesta en acto no se trata de desviaciones de la ley o de las políticas, sino que, desde una lectura microfísica de las políticas, ellas contienen, más que prohibiciones

o impedimentos, habilitaciones a las más variadas formas de interpretación y materialización. Al decir de Deleuze (2014), la ley o las leyes no pueden separarse de los casos y sus condiciones de aplicación. (Villagran, 2020, p. 4)

En esta línea, Aguirre (2022) centra su mirada en las escenas, las voces, las prácticas, las historias, los sueños y los deseos como elementos constitutivos de las políticas. Los relatos biográficos producen modos de experiencia, disruptivos e impertinentes, que recuperan la microfísica institucional a partir de la mirada de los miembros de la institución que resignifican la política educativa, entendiendo que las “políticas son territorios habitados por diversas voces y subjetividades que tensionan el relato único de las normativas y los documentos” (Aguirre, 2022, p. 71). Así, nos convoca una perspectiva que recupera los modos de interpretación de las políticas educativas como prácticas de afectación (Villagran, 2018). Prácticas que, ancladas en formas institucionales, expresan diversos grados de agencia, múltiples maneras de afectación y variadas traducciones propias de los diferentes sujetos. Las normativas marcan un norte (Bocchio y Villagran, 2019), una forma de concebir a la educación secundaria y la organización en las escuelas, pero son justamente las instituciones y los sujetos quienes con sus saberes y estrategias producen la materialización de las mismas. Es esa la perspectiva que aquí proponemos, tanto conceptual como metodológica.

Sburlatti y Toscano (2010) indican que hay tres componentes comunes al desarrollo de cualquier régimen académico: aquellos que hacen referencia a la actividad académica, los referidos a las reglas institucionales y los modos en que el estudiantado materializa estas reglas y finalmente, los componentes que hacen a las particularidades de cada institución. En el primer componente, se destacan la organización de la cursada, las formas de evaluación, los exámenes y las características a considerar para la promoción de un año a otro. En el segundo componente está presente la forma en que las reglas se materializan en la institución desde la mirada de estudiantes, atendiendo a como articulan lo permitido, lo obligatorio, lo que está prohibido y es allí, donde se observan como interpretan estas ideas en relación a las transgresiones que se permiten a esas normativas establecidas y conocidas desde el inicio de su escolarización en el secundario. Finalmente, el componente de la organización institucional hace referencia a las dinámicas institucionales que caracterizan a cada escuela y en donde se materializan las formas de participación (tanto de docentes como de estudiantes), las funciones y responsabilidades de los miembros en cuanto a la propuesta académica a brindar y el valor que esto tienen para cada quien.

Estos componentes desarrollados en un sentido más formal, implican la consideración de las políticas educativas formales, aspectos más tradicionales, a veces como plantean Sburlatti y Toscano (2010) que están naturalizados como ser la

duración del año escolar, la división por años, las materias, los formatos de evaluación, entre otros. Proponemos la noción de dimensiones que incluyen a estos componentes y permiten considerar otras variables que intervienen en su materialización en las escuelas. Hablar de materialización es preguntarse qué añaden las escuelas, qué aportan los sujetos, cómo piensan los lineamientos, cómo se piensan traduciendo la política en el escenario cotidiano y en función del estudiantado destinatario. Sin embargo no podemos desconocer que la idea de régimen académico, emanada desde la normativa, no nos aleja mucho de la mirada disciplinadora que plantea Foucault (2000), si bien el régimen académico y los acuerdos de convivencia se presentan con una cierta flexibilización o margen de acción, continúan refiriendo a un conjunto de reglas y normas que rigen las actividades en las escuelas secundarias.

El régimen plantea un conjunto de normas que regulan las actividades de estudiantes y de docentes y pone de manifiesto también exigencias a la que los miembros de las instituciones de nivel secundario deben responder. Estamos ante aquello que Langer (2010) señala como un pasaje de la regulación de la conducta por sanción a la regulación por pautas de trabajo establecidas de forma colectiva, que llevan al estudiantado a comprometerse en su propia regulación, es decir, que la autorregulación comienza a ser central. Cestare (2019), en la misma línea, indica que el régimen académico funciona como herramienta desarrollada por las propias escuelas para construir un orden en la vida escolar. De esta manera hay una modificación de la norma pensada en su eje disciplinador a una construcción colectiva de acuerdos que llevan a la autoconducción (Grinberg, 2008, 2015).

El régimen académico incluye regulaciones principalmente orientadas a la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias estudiantiles. El régimen escolar entendido como sinónimo del régimen académico: Se propone ordenar, unificar, sistematizar y actualizar las normas que reglan la vida de los actores escolares. La novedad no es un cambio radical sino el resultado de un proceso que supuso *aggiornar* ciertas disposiciones para promover alternativas a las formas de estar en la escuela. (Moschini, 2014, p. 4) Baquero et al. (2009) destaca la importancia de considerar al régimen académico, materializado en el plan de estudios, el régimen de evaluación, calificación y promoción, en el sistema de disciplina o de convivencia escolar, como un asunto que ha signado la escolaridad de estudiantes y que demanda ser revisado en pos de la flexibilización de la organización escolar. Una revisión con el objetivo de que otros estudiantes tengan mejores condiciones de ingreso, permanencia y egreso de la escuela secundaria. En ese lugar se ubica la relevancia del régimen académico como política educativa central que procura contener y generar propuestas pedagógicas para diferentes situaciones del estudiantado con el objetivo de preservar el vínculo con la escuela y los saberes.

Krichesky, Lucas y Giangreco (2020) señalan que las nuevas consideraciones

sobre el régimen académico buscan nuevas formas de escolarización que atiendan a la necesidad actual de sostener en la educación secundaria obligatoria a la juventud, garantizando no solo el ingreso, sino también su permanencia y egreso. Con la LEN y la definición del régimen académico como elemento regulador en la escuela secundaria, se empezaron a atender diferentes situaciones de desigualdad que se hacen manifiestas en el desarrollo de la obligatoriedad buscando ser una estrategia de inclusión, pero además, una estrategia que permita el acompañamiento de las trayectorias hasta el egreso. Es allí donde se articulan dos dimensiones, una académica y otra política. En la primera dimensión, encontramos las regulaciones y la organización a la que el estudiantado debe responder. En la segunda, el plano prescriptivo y puesta en acto (Krichesky et al., 2020). Interesa recuperar la micropolítica institucional y la mirada de los sujetos de la institución de manera de describir y analizar cómo la política es resignificada en la vida escolar a partir de las materialidades que posibilitan diferentes formas de comprender el régimen académico y así, nuevas formas de acompañar las trayectorias estudiantiles.

Ahora bien, estudiar el régimen académico en sus diferentes dimensiones y formas de materialización desafió el diseño metodológico y nos convocó a desarrollar una actitud microfísica capaz de capturar los detalles (Youdell, 2010). Procuramos, desde un diseño cualitativo, describir las formas de materialización del régimen académico y las dinámicas de acompañamiento a las trayectorias escolares. Para esta investigación, la unidad de análisis fueron dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Caleta Olivia, ubicada en la zona norte de la provincia patagónica de Santa Cruz-Argentina, que mencionaremos como escuela A y B en resguardo de la identidad. Las técnicas de obtención de la información fueron el rastreo documental a nivel provincial y nacional como la contextualización del problema de investigación, la entrevista en profundidad (Guber, 2004) a equipos directivos, equipos de orientación, docentes y docentes-tutores y las observaciones participantes de la vida escolar, especialmente en los espacios e instancias de acompañamiento de las y los estudiantes. El trabajo de campo se realizó entre los años 2017 y 2019, permitiéndonos conocer con mayor profundidad la vida escolar.

Tal como lo entendemos aquí, la investigación cualitativa no se realiza en un contexto aislado sino, siguiendo a Valles (1999), el investigador produce decisiones tanto de forma implícita o explícita que visualizan la postura y el compromiso con el contexto en el que se inscribe el estudio. Así, no sólo son importantes los procedimientos de obtención de la información sino la manera en que entendemos esa técnica y aquello en lo que nos centramos en la situación de investigación. Nos enfocamos entonces en comprender los significados de las acciones humanas y de la vida social en su contexto real. Para ello, la entrevista en profundidad resultó una de las técnicas más adecuadas. Según Guber (2016), la entrevista es una estrategia que permite escuchar los posicionamientos sobre los que se conoce, se reflexiona

y se cree. Esta técnica tiene un valor altamente performativo:

La entrevista es una situación cara a cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. La entrevista es, entonces, una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación. (Guber, 2016 p. 71)

Es central considerar esta mirada de la entrevista como una relación social porque aquello que se expresa en contexto de entrevista también involucra una perspectiva propia en cada encuentro entre entrevistador y entrevistado.

Pensar el trabajo de investigación desde esta mirada, nos lleva a reflexionar sobre la importancia de relacionarnos de manera más cotidiana con la escuela y los sujetos, por lo que la participación en diferentes propuestas institucionales fue central. El trabajo de campo se estructuró en dos momentos centrales: en un primer momento, se realizaron observaciones participantes en actos, muestras institucionales, capacitaciones de los equipos directivos y equipos de orientación, jornada de clases y espacios de recreación. En un segundo momento, ya con un lazo de confianza establecido, realizamos entrevistas con diferentes miembros de la escuela. Este proceso de trabajo nos permitió ir generando un lazo para adentrarnos en la vida institucional y comprender que:

La vida cotidiana es un espacio con rendijas, grietas, fisuras, junturas, y hasta fallas profundas. Es hacia estos intersticios donde hay que mirar para conocer y sopesar los procesos sociales que configuran a la realidad social. (Rockwell, 2006, p.1)

Por tanto, el trabajo de campo fue un eje central para comprender las experiencias institucionales, las dinámicas que cada institución realiza y cómo esto se articulaba en esas acciones con lo dicho y lo no dicho. Procuramos entonces acercarnos a las dinámicas cotidianas escolares desde un enfoque etnográfico (Rockwell, 2009) atendiendo a los acontecimientos diarios de la escuela, analizando las diferentes variables que configuran su desarrollo.

La información obtenida fue analizada a través del programa Atlas.ti, procurando una interpretación de los registros y entrevistas de forma continua. Leyendo, releyendo y categorizando los diferentes registros, descripciones densas e información visual obtenida.

Régimen académico en Santa Cruz: principales tensiones y controversias

En el año 2014 se instrumentó el Régimen Académico en la provincia de Santa Cruz. A partir de allí se generaron cambios al interior de cada institución en cuanto a la organización de los tiempos, los espacios y el agrupamiento de estudiantes.

La materialización del régimen académico invitó a los miembros de la institución a revisar sus perspectivas sobre la consideración de la asistencia, los procesos del estudiantado y las complejidades de la convivencia que en la escuela secundaria se hacen evidentes para acompañar las trayectorias reales.

Tal como se sostiene en los textos políticos, el régimen académico interpela la dinámica de la vida escolar cotidiana y la cultura escolar en tanto es definido como:

Una herramienta de gobierno escolar que posibilita nuevos modos de organización institucional promueve el ordenamiento, la articulación e integración de las regulaciones y de las cuestiones de orden práctico, delimitando áreas de intervención, responsabilidades colectivas e individuales y formas de institucionalización del trabajo pedagógico para directivos, docentes y estudiante. (Resolución CFE N° 93/09, p.14)

El régimen académico de la provincia de Santa Cruz (Acdo. N° 075/14) tiene un fuerte énfasis en el acompañamiento a las trayectorias escolares discontinuas (Terigi, 2008). En su Artículo N° 53 sostiene que las instituciones deben ofrecer instancias de acompañamiento que permitan compensar y acreditar los contenidos previos. Observamos así, que se desarrollan diferentes estrategias tanto para el desarrollo de las propuestas pedagógicas como para la evaluación con los recursos institucionales, pero además de estas estrategias, se plantea que gran parte del estudiantado vive en condiciones socioeconómicas precarias, que son parte de su vida y sin duda impactan en su escolaridad.

El régimen académico, flexibilizó la rigidez de algunas normas establecidas como la asistencia, la promoción y la evaluación, al tiempo que estableció la atención de las trayectorias escolares por medio de la generación de propuestas particularizadas para el estudiantado, madres/padres o que por diferentes motivos no pueden cursar en los tiempos establecidos para el período escolar. Además, se promulgó una mirada más personalizada de las problemáticas que atraviesa la juventud, generando el rol del docente tutor como actor clave para el acompañamiento.

Otro aspecto que se incorporó en el régimen académico es la aprobación por complejidad de saberes entre los espacios curriculares de primero y segundo año. Esto, brinda la posibilidad de aprobar los contenidos desaprobados de primer año con solo aprobar los de segundo año atendiendo a la complejidad de los saberes.

Es interesante reflexionar sobre el tema de la asistencia en las nuevas consideraciones del régimen. La asistencia no es una condición central como anteriormente se planteaba en las políticas educativas, sin embargo, en el régimen académico de la provincia de Santa Cruz, se encuentra especificado en su artículo 98: “La asistencia a las instituciones de educación secundaria es obligatoria para los alumnos y una variable más que influye el proceso de aprendizaje” (Acdo 075/14-CPE p. 44). Como lo plantea Pinkasz (2019) “el cambio fundamental, sin embargo, no es el del cómputo, sino la eliminación de la pérdida de la condición de alumno

“regular” a causa de la no asistencia” (p.13).

Ante la imposibilidad de asistencia se planteó una nueva figura que contemple la situación, denominada trayectorias particulares (Acdo 075/14-CPE p. 16). En tal sentido, se propone generar trayectos presenciales y opcionales en el desarrollo de la oferta de la institución que permitan el desarrollo de trayectorias atendiendo a las situaciones particulares del estudiantado y se plantea la importancia de optimizar diferentes propuestas educativas para abordar los problemas que se presenten en el proceso de aprendizaje.

Con relación a la evaluación el régimen académico de la provincia de Santa Cruz en sus artículos 44 y 45 plantea estrategias concretas de evaluación a considerar. Se observa así, una diferencia plasmada en la normativa entre los procesos de evaluación y acreditación, destacando la posibilidad de acuerdos institucionales que atiendan a esos procesos. En tal sentido, se considera cierta flexibilidad en los ritmos de acreditación de los espacios, generando instancias diferenciadas posibilitando el desarrollo de “dispositivos de asistencia y de acompañamiento a los estudiantes, concebidos como una acción pedagógica que ofrece alternativas de escolarización con distintos ritmos y aprendizajes de calidad equivalente” (Pinkasz, 2019, p. 21).

La puesta en acto (Ball, et al. 2012) del régimen académico genera controversias en las dinámicas cotidianas. Hay actores institucionales que consideran que los cambios han generado aspectos significativos en las trayectorias del estudiantado y hay quienes consideran lo opuesto. Al respecto una auxiliar docente nos plantea su opinión en relación al régimen académico:

A mí me gusta, a los asesores no, a los profes tampoco, pero yo me pongo a pensar, en los alumnos de hoy, la crisis que tenemos nosotros desde hace cuatro o cinco años, eso influyó, yo hice paro y cuando he vuelto ver el libro todo rayado porque no hubo clases; entonces, ese alumno gracias a este régimen, digamos de compensación, que no vio nada en todo el año y gracias a ese informe rinde lo que vio. Solamente rinde lo que vio, si no le tendrían que tomar todo un programa que no vio. Yo lo veo, con la crisis que hay, veo que corresponde para el alumno es mejor por un hecho de que le estás tomando solo lo que vio, sino tiene que aprender algo nuevo solo. Más allá que tienen que tener hábitos de estudios para la vida, el trabajo, y además. Si vos no le diste cierto contenido, tampoco lo podés pedir. (Auxiliar Docente Silvia, Escuela A, Agosto, 2019)

El planteo de Silvia hace referencia a la consideración de las situaciones del estudiantado, a pensar el trabajo concreto que se produce en la escuela atendiendo a las particularidades con sus posibilidades y limitaciones. Es importante entonces preguntarnos por los espacios que institucionalmente se establecen para acompañar a quienes no asisten o que tienen el espacio pendiente de acreditación, si realmente los espacios propuestos son significativos, si brindan propuestas diferenciadas

atendiendo a las particularidades de las trayectorias reales.

En este aspecto cobra importancia el trabajo que se produce al interior de cada institución para poder atender a esta nueva característica del estudiantado y que muchos docentes en ocasiones parecen no llegar a comprender:

Bueno justamente el tema de la flexibilidad es como un arma de doble filo ¿no?

Porque si bien les estamos brindando la idea de la escuela no sea una escuela exclusiva ¿no? Pero a veces esto de generar infinita cantidad de oportunidades hace que todo se tome como mucho más relajado entonces. (Docente Victoria, Escuela A, octubre, 2019)

Estamos entonces al decir de Grinberg, Bocchio y Villagran (2015) ante una interpretación particular del régimen, a pesar de que el escenario es el mismo, la consideración sobre este tipo de política difiere dándole un sentido distinto para cada miembro de la institución.

Observamos una tensión entre las diferentes oportunidades que se le brindan a los/las estudiantes, ya que, si bien se entiende que hay que atender a las particularidades, se genera malestar por la multiplicidad de trabajo que implica este tipo de estrategias. Aquí observamos una tensión no por no atender a las necesidades del estudiantado o por querer excluir a quien tienen una dificultad, sino por el trabajo que implica la personalización de actividades, que lleva a un trabajo extra en relación a la preparación de las clases, trabajos prácticos, evaluaciones y correcciones de cada curso correspondiente.

La forma de análisis, el sentido que cada miembro de la escuela le da a su interpretación refiere a una vivencia particular que implica no sólo su formación y su experiencia, sino también la mirada sobre lo que se considera un buen estudiante:

No los estamos preparando para que ellos estudien a un nivel superior, no lo estamos preparando, eso es lo que siento yo, que no lo estamos preparando, creo que nosotros los tenemos que preparar para seguir otros estudios, así que para mí este régimen le da mucha facilidad a los chicos, la cual no tendría que estar por qué si uno va a estudiar a una universidad no le dan esa facilidad. (Docente Franco, Escuela B, Julio 2019)

Aparece nuevamente en las expresiones de este docente, la tensión entre poder atender a las particularidades del estudiantado partir de estrategias diferenciadas, de nuevas oportunidades o excluirlo. Observamos aquí una reinterpretación del régimen que lo asocia con la facilidad y la falta de preparación para poder seguir estudios superiores, notamos así, una reinterpretación del régimen, en cuanto a las posibilidades de atender a las trayectorias reales.

La materialización al interior de las instituciones escolares, en este caso del régimen académico, se asocia a la responsabilidad sobre este proceso, pero en este

caso, la responsabilidad cae en el docente generando consecuencias negativas como una mayor burocratización del trabajo docente, y mayores mecanismos de control externo. La puesta en acto (Ball 1994, 2002) del régimen académico es un proceso paulatino, de hecho 8 (ocho) años después de su puesta en funcionamiento, continúa materializándose y sufriendo modificaciones, ya sea desde los lineamientos políticos o por adecuación a las situaciones escolares:

Al principio como que costo esto de la compensación, que no entiendan el sistema de compensación, la planilla de desempeño, como era, por qué había que hacerla y bueno ahora como que lo entendieron, ya van trabajando mejor. Esas 2 cuestiones son con las que más trabajamos y después el tema de los pases y de las equivalencias y además, tenemos una persona que se encarga de eso, así que vamos coordinando también en función con el 075 y bueno, pero esas costaron al principio ahora ya está más aceitado. (Asesor Juan, Entrevista, Escuela B, Octubre 2019)

En este caso, el asesor nos comenta cómo paulatinamente se va trabajando en los diferentes aspectos que componen el régimen académico para que los/las docentes puedan ir analizándolo y desarrollando propuestas atendiendo a los planteos del régimen. Esto da cuenta de un trabajo minucioso institucional que permite articular las diferentes miradas sobre el régimen académico en una propuesta de trabajo significativa.

El régimen académico en acción: el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles

Pensar en las particularidades del estudiantado en el marco del ejercicio del derecho a la educación, es un aspecto central establecido en el régimen académico de la provincia de Santa Cruz. En este lineamiento se destaca un apartado especial para atender a las dificultades en las trayectorias: “Las instituciones escolares deberán instrumentar y/o adecuar las situaciones pedagógicas a las trayectorias particulares de los estudiantes para optimizar la propuesta educativa, a través de diferentes estrategias que aborden las dificultades detectadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje” (Acdo 075/14-CPE, p. 16).

El desarrollo de una trayectoria particular implica articular las normativas institucionales que rigen el saber en la escuela con las que existen fuera de ella (en el desarrollo de la vida cotidiana). Para de esta manera atender a la realidad del estudiante y ayudarlo/la en el desarrollo de una trayectoria escolar exitosa y al logro de aprendizajes significativos. Podemos considerar entonces que el concepto de trayectoria pretende ser superador buscando articular la biografía de los estudiantes con las posibilidades institucionales comprendiendo que estas últimas influyen en las trayectorias de los/las estudiantes atendiendo a sus particularidades (Donini, Gorostiaga y Pini, 2005).

En el régimen académico de la provincia de Santa Cruz, se entiende que las trayectorias particulares implican:

23. Alternativas de cursado que integren o incorporen a estudiantes a saber: alumnos trabajadores, embarazadas o madres en periodo de lactancia, poblaciones migrantes, poblaciones rurales, en contexto de aislamiento, estudiantes con enfermedades crónicas o terminales, alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos con discapacidad entre otras posibles

24. Las instituciones podrán ofrecer trayectos presenciales y opcionales dentro de su oferta educativa tales como: asistencia intensiva en períodos determinados por cada situación particular o espacios semipresenciales en el ciclo orientado

25. Las instituciones deberán ofrecer trayectorias particulares a aquellos estudiantes con las características de sobreedad significativa, repitencia, ausencias, como instancias de aceleración de las trayectorias escolares a través de la integración de asignaturas o de estrategias superadoras. (Acdo 075/14-CPE pp.20-21)

Aquí se presentan un gran abanico de posibilidades a considerar por los equipos directivos y los miembros del departamento de orientación para definir qué estudiantes son considerados dentro de estos lineamientos políticos. Las escuelas parte de nuestro trabajo de campo, resignifican estos lineamientos y plantean otras instancias que permiten ser encuadradas en el marco de las trayectorias particulares y los formatos establecidos:

En función a eso [análisis de los/las estudiantes aprobados y desaprobados por espacio curricular] y al rendimiento de los chicos, hemos implementado estas trayectorias particulares para tratar de revertir esa situación y ese bajo rendimiento en algunos espacios.

Hay chicas que por ahí quedan embarazadas, pero pueden asistir al colegio porque sus embarazos llevan un embarazo bien, digamos a tiempo, todo normal. Entonces, bueno, esas chicas vienen salvo los últimos meses que ya cuando ya no pueden venir más por su panza y demás, entonces ahí es donde se le generan lo que sea la trayectoria con trabajos domiciliarios.

Algunos profes que preparan algún módulo con actividades, hay otros que preparan unas actividades de investigación, hay otros que le mandan videos y bueno guías de preguntas, con relación con ese video, dependiendo del caso, pero por lo general es más bien teórico que práctico. (Asesor Pedagógico Juan, Entrevista, Escuela B, Octubre 2019)

La consideración en cuanto a qué entendemos por trayectoria particular queda establecida no sólo por los puntos explicitados en el régimen académico sino también por la posibilidad de reflexión que los miembros de la escuela, especialmente de los equipos directivos y departamentos de orientación, pueden hacer ante las diferentes

situaciones que atraviesa el estudiantado.

También se puede observar, que el régimen académico permite realizar variaciones en los formatos pedagógicos. Se plantea la posibilidad de variar de formatos desarrollando formas de trabajo interdisciplinar y multidisciplinar como lo son los ateneos, talleres, seminarios y espacios de profundización temática; posibilitando abrir espacios de trabajo diferenciados al formato cerrado de cada disciplina, además queda implícito que si bien el régimen plantea tiempos específicos de evaluación hay cierta flexibilidad en los tiempos para aquellos que cursan por medio de una trayectoria particular:

Muchas veces se nos informa determinada situación acerca de algún alumno y se establece que va a realizar una trayectoria particular, por ejemplo se nos solicita el envío de trabajos, por ahí algún resumen teórico, para que pueda trabajar en casa, entonces recién le ponemos nota cuando puede presentar su trabajo. (Profesora Victoria, Entrevista, Escuela A, Octubre 2019)

Esta flexibilidad que se plantea en las propuestas pedagógicas que se realizan a quienes tienen dificultades, implica una modificación tanto de las estrategias de trabajo como de las propuestas de evaluación, ya que considera otras variables que atraviesa el estudiantado como ser enfermedad, atención de hijos/as, cuidado de hermanos, trabajos temporales, entre otras. En tal sentido, las propuestas no pueden seguir la misma lógica del trabajo en clases, sino que deben atender a la consideración de la educación como derecho fundamental que atiende a las particularidades de cada situación.

Hablamos en este sentido del desarrollo de estrategias, como exponen Ziegler y Nobile (2014), que tratan de encauzar las trayectorias discontinuas para que en algún momento puedan sumarse nuevamente al recorrido que el sistema educativo propone:

En estos escenarios tan dispares y desiguales las escuelas reinventan los modos a través de los cuales se efectúa el proceso contradictorio de procesar la selección social al tiempo que sostienen una promesa de futuro para un grupo cada vez más amplio. (Ziegler y Nobile, 2014, p. 1112)

Estamos entonces ante dinámicas institucionales personalizadas que llevan al desarrollo de un amplio trabajo del docente, que además de preparar su clase, debe desarrollar nuevas estrategias para poder atender al estudiantado con trayectorias discontinuas y poder producir las condiciones para aprendizajes significativos.

En tal sentido, se disponen de dos espacios para acompañar las trayectorias particulares: las tutorías y los dispositivos de apoyo. Esos espacios no siempre son compartidos por los mismos docentes, por ello es necesario realizar acuerdos para trabajar de forma colaborativa:

Nosotros tratamos de generar un vínculo entre los tutores que ahora son

específicos por área, por espacio curricular, y los profesores del aula. Entonces, nosotros tratamos de ir regulando esa relación para que los docentes tutores puedan recabar la información de cuáles son los contenidos que tienen o que están desarrollando los profesores, los criterios de evaluación y en función a eso dar sus clases (...). Los criterios de evaluación, lo que estamos así como haciendo hincapié ahora en teoría es que sean compartidos, que sean consensuados tanto el docente tutor con el docente de la clase. (Asesor Pedagógico Juan, Entrevista, Escuela B, Octubre 2019)

Hablamos así de una forma de trabajar con los planteos del régimen académico, de lo que implica cada espacio y rol en la escuela secundaria para acompañar las trayectorias a partir del desarrollo de una dinámica institucional particular que es una resignificación de ese lineamiento político.

El régimen Académico, incluye las consideraciones necesarias que el estudiantado necesita para poder tener una trayectoria escolar significativa. Se establecen incluso, qué miembros dentro la institución serán los encargados de desarrollar este tipo de acciones que permitan un mejor acompañamiento a los/las estudiantes:

El Departamento de Orientación, en base al diagnóstico institucional, deberá promover acciones que atiendan tanto a la prevención como a la detección de dificultades en la trayectoria de los estudiantes, orientando las intervenciones de los tutores, auxiliares docentes y equipos de docentes. (Acdo 075/14-CPE, pp. 16-17)

Este apartado da cuenta de la importancia del trabajo articulado y organizado entre los diferentes miembros de la institución en el desarrollo de las diferentes actividades planteadas para apoyar las trayectorias escolares. Se trata, de esta manera, de articular cada situación particular con las posibilidades de la escuela, atendiendo a las condiciones culturales, sociales, los procesos administrativos entre otros aspectos que hacen a la construcción de la relación con el otro para construir un vínculo significativo. Por ello, las acciones que como institución se organizan serán un aspecto central para atender a las particularidades: “Las trayectorias particulares es un concepto amplio, las trayectorias particulares abarcan diferentes situaciones, tenemos alumnos que se llevan un montón de materias, después tenemos alumnos que por ahí no tienen como una permanencia constante, que tienen varias inasistencias” (Psicopedagoga Mariana, Entrevista, Escuela B, Octubre 2019).

Podemos hablar así, de que la puesta en acto (Ball, 1994, 2002) de este aspecto del régimen académico permite articular las particularidades de la vida del estudiantado, atendiendo a aspectos políticos, sociales, culturales, entre otros que atraviesan su vida personal y escolar. Aquí, es donde sostenemos que la puesta en acto de la política es un proceso creativo (Ball en Avelar, 2016), que permite materializar la política atendiendo a las posibilidades institucionales para atender a cada situación particular que se presenta.

Personalización como estrategia central

La puesta en acto del régimen académico se traduce en prácticas de personalización de las escolaridades. El trabajo involucrado en las estrategias de personalización conduce a pensar en los diferentes miembros que son parte de las trayectorias desde la decisión de encuadrar la situación del estudiante, el desarrollo de la propuesta pedagógica, el seguimiento y la evaluación, es decir, miembros del departamento de orientación, docentes, tutores y auxiliares docentes. Como mencionábamos anteriormente, el régimen académico de la provincia de Santa Cruz, instala la noción de trayectorias particulares, reconociendo que no siempre el estudiantado tiene trayectorias continuas, sino que existen fluctuaciones y discontinuidades. Para dar respuesta a esas trayectorias fluctuantes, la personalización suele ser una de las estrategias que mejores resultados produce. La estrategia de personalización:

Consiste en una labor de acompañamiento y seguimiento de carácter relativamente permanente en torno a los procesos de escolarización y de aprendizaje de los estudiantes. Aludimos aquí a la labor de acompañamiento que comprende tanto dimensiones de corte cognitivo como el conjunto de los compromisos y tareas más amplias que competen al logro de una escolaridad de acuerdo con lo que la escuela secundaria demanda (asistencia, constricción al estudio, establecimiento de relaciones vinculares con los pares y los profesores, entre otras). De dicha estrategia resulta la instauración de un vínculo pedagógico entre profesores y estudiantes en pos de favorecer la escolaridad que se concreta bajo formas muy diversas como: clases de apoyo, tutorías o actividades individualizadas. (Ziegler y Nobile, 2014, p. 1095)

Tal como señalan Ziegler y Nobile (2014) el objetivo pedagógico de las estrategias de personalización no debe ser otro que el de favorecer la escolaridad y ampliar las garantías del ejercicio del derecho a la educación. En tal sentido, se diseñan diferentes estrategias para trabajar en el marco de este lineamiento político:

Muchas veces se nos informa determinada situación acerca de algún alumno y se establece que va a realizar una trayectoria particular, pero bueno, por ejemplo se nos solicita el envío de trabajos, por ahí algún resumen teórico, para que pueda trabajar en casa. (*Profesora Victoria, Entrevista, Escuela A, octubre de 2019*)

Se les dan actividades o trabajos prácticos, actividades que preparan los profes del aula, con los criterios de evaluación ¿viste? Entonces el alumno bueno, prepara esa actividad y bueno y después la viene y la defiende en caso de que sea presencial, después vienen y la defienden, y si no pudiera venir en caso de enfermedad o cualquier situación, viene entrega deja acá, la deja a la orientadora, y la orientadora se la pasa a la profe, la profe la corrige y la devuelve a la alumna y le da otra actividad y así... (*Asesor Juan, Entrevista, Escuela B, Octubre de 2019*)

Observamos así como las escuelas ponen a disposición de los estudiantes diferentes estrategias que permiten mantener la escolaridad cuando se presentan dificultades. Este desarrollo de estrategias no es novedoso en las instituciones de educación secundaria. Hace ya tiempo se trabaja en formas de acompañamiento diferenciadas aunque la mayoría de las veces los sectores más desfavorecidos eran aquellos que carecían de esta posibilidad de continuar en el nivel. Este aspecto se modifica en las nuevas consideraciones del régimen académico, apuntando, como ya lo mencionamos, a la consideración de la educación como derecho: “en tal sentido la personalización sostiene una apuesta diferente que tiende a establecer una proximidad y encauzamiento de los obstáculos presentes en la escolaridad” (Ziegler y Nobile, 2014, p. 1108). Esto conlleva a una contemplación de la docencia centrada en el estudiantado, atendiendo a sus particularidades, acompañando las trayectorias y generando estrategias para prevenir la deserción y las dificultades en su recorrido por el nivel:

Hay algunos profes que le preparan algún modulo con actividades, hay otros que preparan unas actividades de investigación, hay otros que le mandan videos y bueno guías de preguntas, con relación con ese video, dependiendo del caso, pero por lo general es más bien teórico que practico, porque como no tienen ellos la orientación es más difícil que haga. (*Asesor Juan, Entrevista, Escuela B, Octubre de 2019*)

Las actividades propuestas entonces, dan cuenta de una mirada particular que la docencia genera a la hora de pensar las trayectorias para el estudiantado con dificultades. Sin embargo, hay una brecha entre lo que se espera que el/la estudiante pueda resolver, a veces solo, sin el acompañamiento de un adulto y mucho menos de un/una docente, con el desarrollo de la propuesta que efectivamente realiza. Entonces esta personalización, si bien atiende a las particularidades no produce en ocasiones la respuesta esperada por la docencia.

En las escuelas secundarias, tal como lo plantea Villagran (2019) se generan diferentes dispositivos de acompañamiento a partir del conocimiento de la situación de cada estudiante y su situación de manera personalizada:

El seguimiento personalizado inicia en el momento que el estudiante es identificado por el preceptor, que es la figura en la escuela que más contacto tiene con los jóvenes. Los estudiantes que acusan una asistencia fluctuante o esporádica a la escuela son identificados y etiquetados como en riesgo. Una vez efectuada esa acción inicial de identificación, acontecen una serie de estrategias personalizadas que van desde el llamado telefónico a su domicilio o tutores hasta la asistencia a clases de apoyo o la elaboración de trabajos prácticos sin asistencia a la escuela. (Villagrán, 2019, p.137)

Esta personalización varía de acuerdo a las particularidades de la trayectoria y las consideraciones del grupo de docentes que son parte de su trayectoria escolar, como

lo vimos en los ejemplos mencionados en párrafos anteriores. Así, esta articulación que se realiza en la puesta en acto del régimen académico admite el desarrollo de diferentes interpretaciones y por tanto, el desarrollo de estrategias que permitan la posibilidad de generar experiencias escolares que sean significativas para poder continuar y culminar el nivel

Las modificaciones en las formas de organización que implican el trabajo con relación a las trayectorias particulares, movilizan las estructuras tradicionales del sistema educativo, que desde sus inicios ha mostrado tendencias excluyentes. Vemos como las escuelas parte de nuestro trabajo de campo, realizan un esfuerzo por ofrecer a al estudiantado otras condiciones de posibilidad para continuar con sus estudios a pesar de las dificultades que se le pueden llegar a presentar.

3. A modo de conclusión: el régimen académico como política que trasciende lo pedagógico

Las diferentes dinámicas que se generan al interior de las escuelas dan cuenta de la importancia que para la institución y los diferentes miembros, tienen las trayectorias del estudiantado. Por ello, pensar las dinámicas que permitan acompañar las escolaridades es un tema que preocupa y ocupa diariamente.

Este esfuerzo por intentar sostener las trayectorias a pesar de las dificultades estructurales, es un esfuerzo diario que pone a disposición del estudiantado todos los dispositivos con los que la escuela cuenta para acompañarles: docentes tutores, dispositivos de apoyo, desarrollo de estrategias diferenciadas de trabajo, jornadas sobre un tema específico entre otras propuestas

Observamos cómo se desarrollan dinámicas que buscan generar espacios de trabajos articulados, generar acuerdos en cuanto a formatos y criterios de evaluación, coordinar diferentes estrategias de trabajo y además de poder acompañar al estudiantado en este nuevo recorrido planteado en su trayectoria.

Tenemos así, un lineamiento político que especifica el trabajo con las trayectorias escolares, atendiendo a las particularidades de cada estudiante con relación a las dificultades en su trayectoria y/o a la imposibilidad de asistir a la escuela que permite a las instituciones el desarrollo de dinámicas desde una mirada integral. Como lo plantean Ziegler y Nobile (2014) las estrategias de personalización son dinámicas propuestas para contribuir en la articulación entre el recorrido real del estudiantado y las exigencias del sistema, por medio de una serie de resignificaciones en el formato escolar y en el desarrollo de los vínculos. Hay un claro objetivo en ambas instituciones de atender a las variables que atraviesan las trayectorias de manera de no excluir al estudiantado del sistema, de sostenerlo y acompañarlo.

Las diferentes estrategias son reconocidas por el estudiantado que asiste a diferentes propuestas y por la docencia parte de nuestro trabajo campo. También

observan la importancia que le otorgan al trabajo que diariamente se genera para acompañar y que posibilitan la resignificación del sentido de pertenencia que se desarrolla por medio de estas dinámicas y que posibilitan la continuidad en la escuela secundaria.

Cobra relevancia para las instituciones tener una continuidad en el trabajo pedagógico sea en el formato de clases o en las otras dinámicas que se podrían poner a disposición a partir del trabajo personalizado en la trayectoria de cada estudiante. Pero además, cobran relevancia para el desarrollo de otro tipo de propuestas como las jornadas recreativas, jornadas de profundización temática, donde el estudiantado se involucra mucho más que en la realización de un trabajo práctico.

La flexibilidad en el régimen académico permite acompañar los diferentes procesos que atraviesa el estudiantado en sus trayectorias reales. A partir de las diferentes dinámicas desarrolladas se incluyó a estudiantes con dificultades, permitiendo como lo plantea Baquero et al. (2009) atender al “entramado de regulaciones explícitas y tácitas que estructuran la experiencia y afectan la trayectoria escolar” (p. 298). Es decir, reconocer la presencia de estudiantes en situación de vulnerabilidad y trabajar para que sean acompañados/as en su recorrido por la educación secundaria.

En tal sentido, en las escuelas parte de nuestro trabajo de campo, se articuló ese entramado de regulaciones y se puso en acto (Ball 1994) el régimen académico atendiendo a las necesidades de sus estudiantes a partir de un análisis de las variables que afectaban sus trayectorias para poder así, desarrollar las mejores estrategias que permitan la continuidad de la escolarización no solo en los espacios formales de clases, sino también en otros espacios, donde el encuentro con el otro (docentes, compañeros/as) cobra gran importancia para, a pesar de no asistir con continuidad, desarrollar algunas de las actividades que se proponían. Estos espacios, si bien no son meramente pedagógicos, hacen mucho por el sentido de pertenencia, refuerzan lazos con sus propios compañeros y con los docentes y otros miembros de la institución. Posibilitando un lugar de encuentro que acerca a estudiantes especialmente con trayectorias discontinuas.

Es en este contexto que cuando hablamos de régimen académico y sus materializaciones, cobra central importancia el aporte y las resignificaciones que los miembros de la escuela le otorgan al trabajo con las trayectorias particulares, reconociendo la importancia de un trabajo colectivo e institucional que articule los diferentes roles de la mejor manera posible para que la estrategia pensada para ese estudiante en ese momento determinado sea significativa.

Notas

¹Universidad Nacional de la Patagonia Austral Unidad Académica Caleta Olivia- CIRISE marialaura_38@hotmail.com

²CONICET- Universidad Nacional de la Patagonia Austral Unidad Académica Caleta Olivia-CIRISE-

carla_villagran@hotmail.com

Bibliografía

Achilli, E. (2005) *Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario, Buenos Aires: Laborde.

Acosta, F. (2019). Alternativas de organización de la escuela secundaria: aportes para el caso de la Argentina. *RELAPAE*, (11), pp. 13-27.

Aguirre, J. (2022). *El rostro humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente "Polos de Desarrollo"*. Mar del Plata: Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Arroyo, M. y Merodo, A. (2018) Puesto de trabajo docente y cultura escolar. Apropiaciones de la política educativa en una escuela secundaria del conurbano bonaerense. VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa, Políticas y prácticas de producción y circulación de conocimiento. A 20 años del primer congreso de investigación educativa en la Universidad Nacional del Comahue.

Arroyo, M.; Corvalán, T. y Merodo, A. (2017) Procesos de apropiación de la política educativa de la escuela secundaria. El caso de una escuela conformada de la provincia de Buenos Aires. X Jornadas de Investigación en Educación: A 10 años de la Ley de Educación Nacional (LEN) Educación: derecho social y responsabilidad estatal. Universidad Nacional de Córdoba - Córdoba.

Arroyo, M.; Litichever, L. y Merodo, A. (2016) Jóvenes en las escuelas. La experiencia de ser estudiante en dos escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires. IX Jornadas de sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata.

Avelar, M. (2016) Entrevista a Stephen J. Ball: su contribución a la investigación de las políticas educativas. *Archivos Analíticos de políticas educativas* Vol 24, N° 24.

Ball, S. (1994) *La micropolítica de la escuela, hacia una teoría de la organización escolar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ball, S. (2002). Grandes políticas, un mundo pequeño: Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas. En Narodowski, M. Nores, M y Andrada M. (Ed). (2002). *Nuevas tendencias en política educativa: estado, mercado y escuela*. Buenos Aires, Argentina: Granica

Baquero, R. Terigi, F. Toscano, A. G. Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009) Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el área metropolitana de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4 (7), 292-319.

Bocchio, C y Villagran C. (2019) Régimen académico y obligatoriedad de la educación secundaria en Córdoba y Santa Cruz (Argentina). Sistemas de acción concretos en escuelas emplazadas en barrios populares. *Revista POLED- Políticas educativas*. Editorial Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

Briscioli, N y Toscano A.G (2012) La escolarización secundaria obligatoria. Dos estudios sobre políticas destinadas al reingreso de adolescentes y jóvenes a la escuela en Argentina. Trabajo presentado la Convocatoria abierta para la presentación de escritos del Programa Grupos de Trabajo de CLACSO, para participar en la Primera Reunión del GT: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y DESIGUALDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, en el marco del Seminario Internacional: Políticas, Sujetos y Movimientos Sociales en el Nuevo Escenario Latinoamericano, los días 16 y 17 de julio de 2012 en Santiago de Chile.

Camilloni, A. (1991) Alternativas para el régimen académico. *Revista Iglú*, núm. 1.

Cestare, A. M. (2019) Regulación de las conductas de los estudiantes en la sociedad del gerenciamiento. Un estudio en las escuelas secundarias. *Revista Divulgatio*. Perfiles académicos de posgrado, Vol. 4, Número 10, 36-55.

Donini, A., Gorostiaga, J. & Pini, M. (2005). Informe hemisférico comparativo de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar. OEA, Proyecto Hemisférico "Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar". Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Posgrado, Programa de Investigación, Desarrollo y Asistencia en Educación.

Foucault, M. (2000). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M (2005) *Historia de la sexualidad 3. Cuidado de sí*. Siglo XXI editores; argentina S.A.

Geertz, C. (1992) *La interpretación de las culturas. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura*. Barcelona. GEDISA.

Giovine, R y Martignone, L (2011) La escuela media bajo el mandato de la obligatoriedad. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 31, n. 84, p. 175-194, maio-ago. 2011 <https://www.cedes.unicamp.br/>

Grinberg, S (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Ed. Miño y Dávila. Bs. As.

Grinberg, S (2015) El gobierno de sí recargado: educación, pedagogía y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revis. Textura*, v.17 n.34, mai./ago.2015

Guber, R. (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Guber, R. (2016) *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno Editores.

Kornblit, A. L (2004) *Comp. Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales*. Editorial Biblos.

Krichesky, M. D., Lucas, J., & Giangreco, S. (2020). Régimen Académico y Educación Secundaria: Procesos de recontextualización y tensiones en la gestión y culturas escolares. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 4.

Langer, E (2010) Prácticas discursivas y dificultades en el hacer de estudiantes y docentes en un bachillerato popular. Tensiones y alcances en la producción de resistencia desde un dispositivo pedagógico emergente. Tesis Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación. Buenos Aires.

Moschini, G. M. (2014) La escolarización secundaria obligatoria. Variaciones en el régimen académico de la provincia de Neuquén. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Comahue. Neuquén, Argentina.

Rockwell, E. (2006) Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o subversión? XI Simposio Interamericano de Etnografía de la Educación Buenos Aires, 2006.

Rockwell, E. (2009) *La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas: Relatos y presencias [Antología esencial]*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Sburlatti, S. E y Toscano A. G. (2010) Regímenes académicos y trayectorias educativas. Resultados preliminares de un estudio en escuelas secundarias y escuelas de reingreso de la zona metropolitana de Buenos Aires. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas Buenos Aires. Argentina.

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares en I. Dussel (*et al.*), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*, Buenos Aires, Santillana, pp. 161-178.

Terigi, F. (2008), Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa Número 29 – Año15 – Jun. 2008 – Vol1 – Págs. 63 a 71*

Terigi, F.(2009) El fracaso escolar Desde la perspectiva psicoeducativa: Hacia una reconceptualización situacional. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 50, pp. 23-39. _

Terigi (2012). Sobre la cuestión curricular en la educación secundaria. En (Tenti Fantani, Emilio). *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

Valles, M. S. (1999) *Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodología y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis S. A.

Villagran, C. (2018). Recepción y puesta en acto de la reforma del currículum. Un estudio del devenir de la reforma en escuelas secundarias públicas de Santa Cruz. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires.

Villagran, C. (2019) El dispositivo está de moda. Dinámicas y personalización en las regulaciones de las trayectorias estudiantiles en educación secundaria. *Revista Textos y Contextos desde el sur*, N° 7, Vol IV (1), julio 2019.

Villagran, C. A. (2020). El estudio de la puesta en acto de las políticas educativas en clave microfísica.

Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 10(2), e079. <https://doi.org/10.24215/18537863e079>

Youdell, (2010) Queer outings: uncomfortable stories about the subjects of post-structural school ethnography. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(1), 87–100. doi: 10.1080/09518390903447168

Ziegler, S. y Nobile, M. (2014) Escuela Secundaria y nuevas dinámicas de escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales. *RMIE*, 2014, VOL. 19, NÚM. 63, PP. 1091-1115 (ISSN: 14056666)

Documentos Consultados

Acdo 103/ 14 Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. Misiones y funciones del Orientador Social

Acdo 201/13 Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. Incorporar un docente tutor por curso.

Acuerdo 075/14 Régimen Académico de la Educación Secundaria. Consejo Provincial de Educación Santa Cruz

Resolución 026/13 del Consejo Provincial de Educación. Documento Base: Organización pedagógica institucional de nivel secundario

Resolución 0299/17 Consejo Provincial de Educación, Santa Cruz – Modificación Acuerdo 075/14 Capítulo 1. Punto 41- Regulación para la evaluación, Calificación, Acreditación y promoción.

Resolución 0311/19 Consejo Provincial de Educación, Santa Cruz – Modificación Acuerdo 075/14 Capítulo 1. Punto 41- Regulación para la evaluación, Calificación, Acreditación y promoción.

Resolución 1603/17 Consejo Provincial de Educación, Santa Cruz – Modificación Rol docente tutor

Resolución CFE N° 217/14 “Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar.

Resolución del Consejo Federal de Educación N° 93/09.