



Investigación en educación: las trayectorias como problemáticas transversales

Research in education: trajectories as transversal problems

Pamela Magnoli y Romina Cecilia Elisondo

Resumen

El presente trabajo esboza reflexiones preliminares en el marco de una de investigación doctoral: “Trayectorias socio-educativas de las juventudes. Un estudio en escuelas secundarias al sur de la provincia de Córdoba”. Puntualmente aquí, se pone el acento en las trayectorias educativas como problemáticas transversales que trascienden claramente dimensiones clásicas y se presentan como un tema de suma relevancia para reconstruir en la actualidad agendas de la investigación en educación.

El foco del artículo está puesto en destacar la importancia de las reflexiones acerca de los objetos de conocimiento en el campo de la investigación en educación, reconociendo los posibles impactos de los estudios en los procesos de transformación educativa. En suma, las trayectorias educativas como objeto de conocimiento no se presentan como un tema sencillo, sino complejo, donde múltiples dimensiones intervienen en su construcción: epistemológicas, éticas, metodológicas, intersubjetivas, de contexto, entre otras. Entonces, un objeto de estudio –las trayectorias educativas– dinámico, en permanente construcción necesario de ser revisitado constantemente a la luz de estos movimientos.

Palabras clave: Investigación; educación; trayectorias educativas; transformación educativa.

Abstract

This paper outlines preliminary reflections within the framework of a doctoral research project: “Socio-educational trajectories of youth. A study in secondary schools in the south of the province of Córdoba”. Specifically, here, the emphasis is placed on educational trajectories as transversal problems that clearly transcend classical dimensions and are presented as a highly relevant topic for reconstructing current agendas for educational research.

The focus of the article is to highlight the importance of reflections on the objects of knowledge in the field of educational research, recognizing the possible impacts of studies on educational transformation processes. In short, educational trajectories as an object of knowledge are not presented as a simple subject, but rather a complex one, where multiple dimensions intervene in its construction: epistemological, ethical, methodological, intersubjective, contextual, among others. Therefore, an object of study –educational trajectories– is dynamic, in permanent construction, and needs to be constantly revisited in the light of these movements.

Keywords: Research; education; educational trajectories; educational transformation.

1. Introducción

En el presente artículo reflexionamos acerca de las trayectorias educativas como problemáticas transversales que nos interpelan a construir conocimientos que promuevan cambios educativos. En primer lugar, planteamos algunas consideraciones respecto de la educación como campo de conocimiento complejo, analizando temáticas y problemáticas de vacancia en Argentina. Luego, nos referimos a las trayectorias como objetos de conocimiento en el campo de la educación, recuperando ideas, experiencias y desafíos de un proyecto de investigación en desarrollo. Nos interesa subrayar la importancia de las reflexiones acerca de los objetos de conocimiento en el campo de la investigación en educación, reconociendo los potenciales impactos de los estudios en los procesos de transformación educativa.

Las experiencias de investigación nos interrogan, nos muestran que los territorios son difíciles de comprender con un paquete cerrado de técnicas, nos invaden con textos, imágenes y voces inesperadas. En este sentido, es fundamental el valor de las reflexiones permanentes de quienes investigan, vigilancias no solo epistemológicas, sino también recaudos éticos, metodológicos e intersubjetivos. Las trayectorias como problemáticas transversales que trascienden claramente dimensiones educativas clásicas, se presentan como un tópico de relevancia para reconstruir agendas de la investigación en educación (Terigi y Briscioli, 2020). Claro está, que no nos referimos a las trayectorias como recorridos lineales que transitan ordenada y progresivamente las personas en el sistema educativo. Más bien, nos representamos las trayectorias como laberintos difíciles, con obstáculos, desafíos y atajos.

Según García de Fanelli (2010), la investigación en educación es un campo de estudios de problemáticas complejas, transversales y diversas. La autora considera que la complejidad de las problemáticas educativas radica en la variedad de campos de producción de conocimientos que articulan discursos y prácticas, la diversidad de actores intervinientes, la pluricausalidad de los fenómenos y la dificultad de establecer relaciones causales. En esta línea, entendemos a las trayectorias como problemáticas educativas complejas que requieren de diversos abordajes teóricos y metodológicos. Tal como señala Sautu (2010), la investigación en educación puede desarrollarse en diferentes niveles (macrosocial, estructural, institucional y microsociales) y a partir de metodologías diversas que incluyen desde análisis cuantitativos de fuentes secundarias hasta enfoques cualitativos centrados en las significaciones de los actores, pasando por una amplia gama de posibilidades intermedias de análisis institucionales e interaccionales.

Las trayectorias educativas como objeto de estudio nos interpelan a construir diseños metodológicos que recuperen estrategias, teorías y enfoques diversos. A la vez, múltiples niveles de análisis y contextos parecen posibles a la hora de investigar las trayectorias. Podemos calcular índices de repitencia, indagar causas de dificultades de aprendizaje y generar estrategias áulicas para potenciar la comprensión. También podemos analizar proyectos institucionales y políticas educativas para promover aprendizajes y trayectorias. Los niveles son diversos, las metodologías y los enfoques también. Asimismo, los marcos conceptuales y los supuestos subyacentes son variados, heterogéneos y controvertidos. En suma, las trayectorias como objeto de conocimiento no se presentan como un tópico sencillo, quizás como todos los temas y problemas de las investigaciones en educación y en ciencias sociales en general. Interesa en el presente escrito reflexionar sobre las trayectorias educativas como tema de la agenda actual de la investigación en educación. Intentaremos presentar algunos argumentos respecto de la complejidad del fenómeno y de la necesidad de enfoques transversales.

Desde los aportes de Kaplan y Leivas (2020), se destacan dos momentos diferentes a la hora de poder estudiar las trayectorias escolares. El primero, es caracterizado por una escuela tradicional, donde corrientes como las positivistas y biologicistas impregnan de sentido las prácticas habilitadas donde a pesar de sus discusiones y limitaciones algunas de ellas siguen colándose en la actualidad. Entonces, trayectorias escolares medibles, esperadas, monocromáticas, caracterizadas fuertemente por la variable del tiempo y rendimiento. De tal modo que, medir el tiempo, medir el rendimiento es cuantificar cualidades desplegadas por los sujetos en una escala monocromática, que desdibuja la singularidad de cada uno de ellos.

A su vez, los autores señalan, que esta perspectiva agrega un componente de suma eficacia que es la autoresponsabilización a los sujetos de sus tránsitos y recorridos por las

instituciones escolares. Es decir, recae en los y las jóvenes –en este caso– el logro o no de cumplir en tiempo y forma con los ritmos pre-establecidos del sistema educativo. Sesgando aquí, una matriz relacional compleja que habitan estos recorridos escolares.

Un segundo momento, desde los planteos de Kaplan y Leivas (2020), refieren a la consideración del tiempo en clave de proceso, donde hay múltiples y variadas formas de recorrer las instituciones, donde se avanza, se retrocede, múltiples maneras de comenzar, de permanecer. Es decir, “trayectorias escolares reales (Terigi, 2008), de sujetos situados en una época, en un territorio y en un entramado relacional e institucional determinado” (Kaplan y Leivas, 2020: 107).

Pacheco Méndez (2013), habilita la posibilidad de pensar a la trayectoria escolar desde una concepción multidimensional, donde rechaza la linealidad del tiempo y por ende también de los procesos que se van encauzando en la misma. En este sentido la noción de *turning up* –punto de inflexión– hace referencia a “momentos especialmente significativos de cambio; se trata de eventos o transiciones que, a su vez, se traducen en virajes en la dirección del curso de vida” (Pacheco Méndez, 2013: 163). En este sentido, remitir a los tránsitos y recorridos en clave de pluralidades, es la propuesta. Donde las categorías pensadas en tipos ideales no bastan, donde los y las jóvenes ingresan al sistema, pero que ingresando no permanecen, o bien lo hacen a tiempos discontinuos a los reales (Terigi, 2009). Donde los tránsitos no son los establecidos por la currícula, ahí volver a mirar, para intentar seguir nombrando estos tránsitos escolares de los y las jóvenes, producto de un contexto que lo signa de particularidad, en particular a las estrategias de jóvenes.

Estrategias en absoluto inocentes, sino que las mismas deben de ser comprendidas en un abanico mucho más amplio, en el interjuego estructura y coyuntura, entre los habitus esperados y esperables, entre los posibles, lo predecible, lo esperable y lo que ocurre. Es decir, desde esas estrategias de campo que cada sujeto pone en juego a la hora de moverse dentro de él. Donde las disposiciones de juego están establecidas y por lo tanto el juego es más o menos predecible, en términos analíticos de ocurrencias (Bourdieu, 1997). En suma, las trayectorias escolares solo pueden comprenderse dentro de un marco amplio, donde se evidencien interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias de cada sujeto.

2. La educación: territorios múltiples de investigación

Muchas de las disciplinas que responden a las Ciencias Sociales y que presentan como objeto de estudio a la educación, tienden a establecer territorios de estudio respecto a este objeto común, es decir, tienden a establecer demarcaciones de “territorio” en función de determinados estilos de trabajo, así como de esquemas teóricos, metodológicos y conceptuales que le son particulares y que en buena medida regulan la delimitación de sus respectivos acercamientos (Pacheco Méndez, 2013). En este sentido, comprenden un verdadero desafío no solo el reconocimiento de otras disciplinas interviniendo en el objeto de estudio compartido, sino su interrelación, su dialéctica y diálogo a pesar de esta *territorialización* pertinente a cada disciplina que se entrama dando un complejo resultado en el hecho que se estudia. Finalmente, a modo de síntesis, acompañamos el postulado de Pacheco Méndez (2013) al decir que:

Tanto en el pasado como en el presente, lo social y lo histórico en educación van más allá tanto de las tradicionales demarcaciones disciplinarias que la definen como objeto de estudio, así como también de las pautas institucionales que la ajustan a formas específicas de organización y funcionamiento. En este sentido, el impacto de la educación en la sociedad va más allá de su resonancia en el marco de las instituciones, de sus formas de organización y de sus funciones sustantivas; su área de influencia abarca todo el conjunto de relaciones sociales que los individuos establecen para dar forma y significado a sus alternativas de vida en un espacio y en un tiempo determinados. Es precisamente en este espacio donde se desenvuelven múltiples procesos de interacción y de resignificación de la experiencia social que la investigación social en educación debe atender (Pacheco Méndez, 2013: 117).

Es necesario en esta instancia, volver a reforzar la idea de investigación en educación. Resulta pertinente realizar la salvedad que cuando se refiere a esta última, la misma responde a

un marco más amplio de sentido, que incluyen otras áreas de conocimiento y, a su vez, supone una perspectiva amplia de las ciencias sociales y humanas (Carli, 2006). En este sentido es que se procura poner en (inter)relación disciplinas-otras que hacen y evocan la temática que se aborda en este proceso de investigación, buscando evidenciar, comprender la trama compleja subyacente en el objetivo de la investigación.

Políticas sociales, capacidad de agencia de jóvenes, modelos de Estado, contextos sociales son categorías analíticas que serán puestas a consideración. Su interrelación, sus modos dialécticos y su conjugación en los escenarios particulares es donde se pondrá el foco de estudio: las escuelas secundarias, en ellas todo el acontecer sucediendo y particularizando las mismas y sus actores intervinientes. Hay una necesidad de volver la mirada a los sistemas educativos y desde ellos prestar atención a la configuración política de la misma. Desde la autora Carli (2006) se acompaña esta premisa:

Después de dos décadas de investigación sobre el sistema educativo la pregunta por los fundamentos políticos de la educación vuelve a plantearse como mirada central de los procesos educativos, en tanto radica en los actores políticos buena parte de las posibilidades de transformación. Tal vez sea necesario volver a la pregunta por la institución, a la pregunta por los modos políticos con lo que se instituye la escuela (del “para qué sirve la escuela” a “para qué sirve la política educativa (Carli, 2006: 15).

En los últimos años la ampliación de la educación obligatoria mediante la Ley Nacional N° 26.006 generó procesos de masificación y, en ese marco, la inclusión de sujetos históricamente excluidos de la escuela (Correa, 2018; 2021). Por lo cual el estudio de las desigualdades en estos procesos fue el foco de numerosos estudios. Desigualdades que son socio-económicas pero que trascienden a las mismas, esto es desigualdades de género, de edad, de clase social, de etnia, territorial, de nivel educacional (Saraví, 2015; Tilly, 2005; Reygadas, 2004), además las dimensiones simbólicas tienen implicaciones profundas en la experiencia social y subjetiva de la desigualdad, así como en su reproducción y legitimación (Bayon y Saraví, 2019).

Es necesario lograr un juego analítico que pueda combinar pensar la totalidad (la escuela, el sistema educativo, la educación argentina, la política, etc.) y las experiencias educativas. En definitiva, es indispensable pensar el campo de la educación como un territorio que se constituyen en una trama compleja de experiencias donde converge lo micro y macro, diferentes niveles de análisis y perspectivas teóricas. La educación como un territorio habitado por actores heterogéneos, intenciones y políticas diversas, donde la única certeza parece ser la existencia de profundas desigualdades. La necesidad de investigaciones que aborden temas educativos desde diferentes miradas metodológicas es un importante desafío actual (considerando los múltiples impactos de la pandemia) en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En el informe de Proyectos de Redes Disciplinarias Comisión Educación (2021) de CONICET se han establecido algunas áreas de vacancia se resultan de relevancia considerar al intentar reflexionar acerca del campo de la educación como territorio complejo. Las desigualdades como problemáticas centrales atraviesan los diferentes tópicos de investigación:

La necesidad de promover investigaciones que pongan el foco en la inclusión y en el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos/as, resulta crucial en un contexto de aumento de la pobreza y de las desigualdades sociales. En tanto en la investigación sobre educación entran en juego diversas temáticas y perspectivas disciplinarias que han dado lugar a redes académicas específicas, pero también segmentadas, resulta de importancia la promoción de redes de investigación interdisciplinarias que favorezcan la convergencia de indagaciones en torno a ciertas problemáticas, como algunas de las ya mencionadas. También el desarrollo de investigaciones que puedan ofrecer aportes a demandas sociales y colaborar con políticas públicas (CONICET, 2021: 39).

Las problemáticas mencionadas claramente trascienden lo educativo y se configuran como territorios complejos a ser abordados desde las Ciencias Sociales. Lo social abarca, contiene lo educativo, lo sostiene y, a su vez, lo complejiza, lo hace dialogar con otras disciplinas que hacen de este mismo hecho social un entramado complejo. Así, la investigación en educación, se inscribe en las Ciencias Sociales, particularizando la mirada sobre ella, mirada social, que interpela,

problematiza, incómoda (Pacheco Méndez, 2013; Carli, 2006). Acordamos con Rinaudo (1999) y Jacinto (2010) respecto de la necesidad de vinculaciones entre investigaciones, políticas y prácticas educativas de manera tal que los conocimientos producidos contribuyan al desarrollo de innovaciones educativas que potencien los aprendizajes en diferentes niveles y contextos. En esta línea argumentativa, Rinaudo (1999) destaca las potencialidades de los estudios de diseño como abordajes propicios para generar investigaciones colaborativas y cambios educativos.

Tal como señalan Rinaudo y Donolo (2010), los estudios de diseño refieren a metodologías orientadas a generar cambios en los contextos educativos a partir del desarrollo de intervenciones programadas y fundamentadas teóricamente. Dichas intervenciones son evaluadas permanentemente, los datos emergentes de las evaluaciones permiten generar cambios y mejoras en las propuestas educativas. Todo el proceso de intervención se constituye como un objeto de investigación que permite generar conocimientos y teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje en sentido amplio. Según Martín, Paoloni y Rinaudo (2019), los estudios de diseño pueden contribuir en generar comunidades de docentes, investigadores y actores educativos interesados en potenciar aprendizajes, innovaciones educativas y propuestas inclusivas. Según las autoras, los estudios de diseño son metodologías emergentes en el campo educativo que pueden potenciar los impactos de las investigaciones a la transformación educativa en tanto integran procesos de producción de conocimientos con intervenciones específicas en los entornos educativos.

En suma, los estudios de diseño constituyen instancias valiosas de trabajo colaborativo entre docentes e investigadores a partir de la puesta en marcha de intervenciones educativas orientadas a generar cambios e innovaciones. Estas intervenciones emergen de fundamentos teóricos y problemáticas educativas y a la vez, permiten producir nuevos conocimientos y metodologías de estudio. Las intervenciones como eje de las propuestas que permanentemente son evaluadas y retroalimentadas por los datos emergentes, generan entornos favorables para la construcción compartida de conocimientos y alternativas de innovación educativa. Si bien en los estudios de diseño se abordan principalmente problemáticas educativas a nivel microsociales y de las interacciones en los contextos educativos, queda el desafío de desarrollar propuestas que aborden problemáticas en niveles institucionales y estructurales.

Los contextos educativos son territorios múltiples de investigación en los que convergen complejas problemáticas que nos interpelan a pensar en propuestas colaborativas de análisis e intervención en diferentes niveles de análisis. Las problemáticas educativas como objetos de investigación demandan diseños flexibles e integradores que contribuyan a la generación de transformaciones, a partir de conocimientos y prácticas colaborativas.

3. Un proyecto, un objeto complejo, primeras aproximaciones...

Compartimos algunos hallazgos que van dibujando un reciente mapa de trabajo bajo el marco de un proyecto de investigación titulado "*Configuraciones de trayectorias socio-educativas de los jóvenes en un contexto de transición pandémico. Un estudio en escuelas secundarias de gestión pública del sur de Córdoba*"¹ El trabajo se inscribe en una de las nombradas áreas temáticas de mayor vacancia, tal como se señala los Proyectos de Redes Disciplinarias de la Comisión Educación del CONICET (2021), específicamente en el área temática de Política y Administración Educativa. Más aún cuando comprende un fenómeno tan reciente como lo es la pandemia del COVID-19 y sus reconfiguraciones situadas en el ámbito de las escuelas. Las escuelas, como aquel lugar privilegiado, la institución escolar como tal pero también sabiendo que la misma no ha de reducirse ediliciamente, sino que sus fronteras escapan a ella, comprendiendo trayectorias y circuitos más amplios.

Las líneas de investigación tienen un foco importante en lo socio-educativo en sentido amplio (políticas socio-educativas, efectos escolares de la implementación de programas sociales, procesos de inclusión escolar), así como en el nivel secundario y en la modalidad técnica. El enfoque predominante en las líneas puede definirse como de sociología política,

¹ Se realiza en el marco del doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto mediante una beca doctoral CONICET. Periodo 2022-2027.

donde las políticas son estudiadas como procesos que se constituyen y se manifiestan a distintos niveles (de lo micro a lo macro), y con énfasis en la implementación o “puesta en acto” de las políticas. Incluye un proyecto de administración educativa centrado en directivos de escuela. Casi todos los casos suponen producción de conocimientos aplicables a los procesos de toma de decisiones gubernamentales (CONICET, 2021: 33).

El objetivo del trabajo es conocer aquellas reconfiguraciones en las trayectorias socio-educativas de jóvenes durante los procesos de pandemia. No solo la capacidad de agencia de estudiantes para poder sostener –o no– educación sino, además, proyectos institucionales, circuitos desplegados por los docentes e instituciones escolares y también las políticas sociales de componente directo e indirecto educativas que han tenido fuerte presencia en este momento del periodo estudiado, que se actualiza a nuestros días. La propuesta de investigación para el abordaje es eminentemente cualitativa. Orientada a comprender en profundidad sentidos y significados de las transformaciones en las trayectorias socio-escolares de jóvenes desde las voces de los diferentes actores escolares, como también desde estructuras de sentido como proyectos institucionales, proyectos políticos que tienen lugar en el presente estudio. Se propone trabajar con un abordaje de triangulación de datos e instrumentos de relevamiento diversos con el objetivo de poder capturar y analizar el dinamismo intrínseco en los procesos de reconfiguración de trayectorias socio-educativas en escenarios tan particulares como los actuales. El muestreo es intencional y no probabilístico, específicamente en jóvenes de escuelas secundarias de los últimos años (5to y 6to año). Las escuelas secundarias están ubicadas en el departamento de Río Cuarto. Desde la investigación interesa destacar la voz de los actores institucionales, tanto docentes, no-docentes como los mismos jóvenes que forman parte de la muestra de este trabajo. Respecto a los instrumentos de recolección de datos, al ser una investigación en curso se propone realizar observaciones, entrevistas y grupos focales. Además, se plantea un análisis de datos documental de políticas sociales de componente educativa, análisis de fuentes de información estadística gubernamentales disponibles en Argentina. Por estadísticas gubernamentales nos referimos a las producciones que son generadas en su diseño, relevamiento, almacenamiento y publicación por agencias estatales. Las técnicas de recolección de datos serán situadas en escuelas secundarias, donde los sujetos participantes, donde el habitar los mismos sea posibilidad también de nombrar lo que acontece. Fundamentalmente lo metodológico radica en el trabajo en campo, mediante la observación participante y un interés particular en las categorías nativas de los participantes, donde el observar y participar están imbricados necesariamente. Mediante un proceso de reflexividad, es decir, un hacer consciente y reflexivo de ese mismo hacer, regulando la observación y participación misma. Observación participante para la necesaria producción y análisis de datos, graduando siempre cuanto participar desde el observar y esa reciprocidad misma que se da entre el investigador y el informante (Guber, 2013). Entender la observación participante desde esta potencialidad es poder surgir desde las categorías nativas, datos teñidos de contextualidad, de emergente cotidiano y vivenciado desde sus mismos portadores. Que, al fin de cuentas esa esa significación la que intento captar en el proyecto de investigación, ampliándola, complejizándola mediante macro y meso estructuras interactuando con estas tan cotidianas sucediendo.

Se retoman algunas nociones de relevancia para el campo educativo. En primer lugar, se retoma la noción de contextos propuesta por Achilli (2015), quien sostiene que la noción de contextos está determinada por la configuración tempo-espacial que se realiza a los fines de un proceso de investigación. “Configuración constituida –constitutiva– de un conjunto de prácticas y significados referidos a procesos que, a su vez, están penetrados por las huellas de otras escalas” (Achilli, 2015: 9). En este sentido, se torna necesario e indispensable poder reconocer las diferentes escalas de análisis que son parte del contexto de investigación, que son constitutivas y construidas en esa relación e interacción que se plantea; donde, los límites y movimientos de esos procesos siempre van generando nuevas-re-configuraciones. Es decir, dar cuenta de las prácticas cotidianas en la que los sujetos están imbricados permeados por huellas de distintos tiempos y espacios que se van entrecruzando. Ante esto, subrayamos la necesidad de poder hallar esos nexos que van configurando y siendo parte desde los diferentes niveles de análisis: escalas y dimensiones, donde escalas macro permean escalas micro y donde escalas micro también tensionan lo macro. Es decir, poner en movimiento los distintos niveles de análisis, dando lugar a su trama compleja que hacen del hecho seleccionado para el estudio lo que es y no otra cosa; con

particularidades, ubicado bajo líneas tempo-espaciales que lo dotan de ser proceso en clave de historicidad. Todo ello siendo, haciendo y configurando de este hecho como único y relevante en el estudio, evidenciando tanto sus potencialidades como límites que también se van demarcando.

Siguiendo a Vázquez (1994), se traza el sentido que tiene plantear estos niveles de análisis en estructuras más amplias que les otorgan sentido, develando así la coherencia y correspondencia interna ellos. Es decir, explicar en tanto situar esas estructuras de análisis en interacción, diálogo, y permanente construcción con en estructuras más amplias que las engloban. Bajo esta premisa, destaco el sentido de estructuración que plantea el autor, como estructuras que se van conteniendo una a la otra y por ende performando, instituyéndose una a otra, pero jamás acabados, sino más bien en procesos, (re)configurándose constantemente, con capacidad de ser instituidos, pero también con la capacidad de ser instituyentes de esos mismos procesos. Así se plasman, paralela, simultánea y concomitantemente lo que tradicionalmente se denominó como lo micro social (las estructuras de relaciones sociales objetivas) y lo que tradicionalmente se llamó como lo micro social (las subjetividades- agentes individuales) (Sotolongo y Delgado, 2006) incluyendo aquí, también un nivel meso, habitado por las instituciones en este caso particular del estudio, las escuelas secundarias. Como lugar privilegiado donde la conjugación de lo micro, lo macro, la estructura y la capacidad de agencia de los sujetos encuentran una particularidad inigualable, que se configura y re- configura a partir, en y desde esa institución, con sus normas, límites, estructuras siendo parte, jamás acabadas en este proceso complejo de interacción.

En este mismo sentido de análisis, se nombraba anteriormente lo micro, es decir, donde encontramos esa agencia de los sujetos involucrados en la investigación. Sujetos en plural, ubicados en diferentes paciones dentro del campo social delimitado, cada uno con sus capitales y recursos siendo parte de un mismo campo de juego. Entretejiéndose, al decir de Sotolongo y Delgado (2006), vínculos, que están siempre articulados reflexivamente. Necesarios de ser estudiados en esa articulación que se plantea, ya no como elementos aislados, sino más bien conectados unos con otros. También, tal como sucede en las estructuras más amplias, generando instituidos, en este nivel de análisis de *lo micro* mediante patrones de relaciones sociales. Patrones que se refuerzan, se tensionan, se problematizan –o no– con el acontecer diario y cotidiano de esas interacciones que se sucede entre los sujetos intervinientes. Por esto, necesarios de comprenderlos en su articulación. Así, es condición necesaria siempre poder enmarcar estas manifestaciones entretejidas de relaciones sociales y vínculos bajo estructuras sociales más amplias, que las performan y en cierta medida hacen de todo este sistema complejo coherente, donde la articulación presenta cierta sintonía -si se quiere- entre estructuras sociales y relaciones sociales –y viceversa–.

Sotolongo y Delgado (2006) señalan la posibilidad de cambio social a partir de las interacciones sociales:

Son los patrones de interacción social de la vida cotidiana en comunidades (colectividades humanas) “lo que hay que cambiar”, “lo que cambia en el cambio social”. Y, al cambiar esos patrones (esos regímenes de prácticas colectivas características recurrentes de la vida cotidiana), no pueden no cambiar, entonces, concomitantemente con aquel cambio, las estructuras sociales y las subjetividades sociales arquetípicas, pues esos nuevos patrones de interacción social producen, genera, otras objetivaciones sociales y subjetivaciones sociales (Sotolongo y Delgado, 2006: 159).

En suma, el proyecto de investigación se constituye en un espacio para pensar las trayectorias educativas desde lo micro, la agencia de los jóvenes, en el marco de estructuras más amplias. Jóvenes estudiantes, docentes, directivos de las instituciones escolares formales, otros jóvenes, otros docentes que se encuentran por fuera de esas instituciones pero que también intervienen en los circuitos generados y habitados en los recorridos cotidianos de los actores y que, por ende, son parte de este entramado complejo que se va encauzando de manera particular en el escenario social.

4. Interpelaciones desde experiencias de investigación

Los proyectos, ideas iniciales plasmadas en un borrador constante, se ven interpelados por experiencias concretas de investigación. Visitas a las escuelas que nos interpelan y nos invitan a reflexionar acerca de grupos, instrumentos y metodológicas para comprender lo que allí sucede. Aquello que llevamos, guiones, cuestionarios, protocolos de observaciones, se desvanecen ante realidades, dinámicas y complejidades que habitan las escuelas de nivel secundario. En estas líneas, basándonos en breves relatos de experiencias intentamos mostrar que la investigación en educación, además de las complejidades teóricas y metodológicas inherentes al campo de lo social, generalmente se desarrolla en un territorio movido: las instituciones educativas. En ellas, las prácticas, los lenguajes y los textos tienen significados particulares difíciles de asir con nuestros formularios y protocolos. Irrumpen con lo dado, con lo determinado, con lo establecido en un contexto tan cambiante como el que nos acontece.

Recuperamos algunos relatos de experiencias de investigación que nos ayudan a repensar los proyectos, las interacciones y las problemáticas que reconfiguran las trayectorias educativas:

(...) los tiempos institucionales marcan indudablemente el trabajo de cada uno. Y en el recreo los jóvenes van y vienen, hay charlas perdidas, risas, todo un poco más distendido. Aproveche para caminar la institución. No dejaba de llamarme la atención su estructura, sus años impregnados en su formato, en sus escritorios, en sus pisos, en sus ventanales, sus puertas. Una institución que tal como data su historia con más de cien años de vivenciarse, de estar, de ser en la ciudad. Sin embargo, en su vivenciar: el hoy. En los y las jóvenes, en sus modos de habitar la institución, en ellos mismos, en sus cuerpos, en sus vestimentas, en sus usos y particularidades, en su lenguaje, en su estar ahí. Y su estar ahí que impregna de actualidad un edificio tan antiguo. Su estar ahí que se impregna en sus paredes, en sus pasillos, cargados de contenidos. Y acá es donde me detengo, en esos muros habitados de signos y significados de los tiempos emergentes. Muros que se habitan, que habilitan y que se habla por medio y a través de ellos. Paredes repletas de dibujos, con muchos nombres, nombres resaltados, letras diversas, algunos con colores. Nombres, capaz de los jóvenes que están acá, capaz de jóvenes de otro turno, o de otros años, años anteriores que habitaron esta institución y hoy ya no están. Nombres que se habitan. Nombres que se leen. Nombres que se hacen visibles en los muros añejos de la institución. Y aún más, carteleras impregnadas de emergentes actuales: "sino me cuido, quien me cuida." "Como florecer con mi cuerpo sino sé qué lo hace florecer. (Registro de experiencia de trabajo de campo en escuela secundaria de la ciudad de Rio Cuarto).

Habitar una institución es poder ver las huellas de quienes cotidianamente la vivencian, la nombran, la hacen, la transforman. Huellas impregnadas de voces, de cuerpos, de ideas diferentes. Huellas que son más que huellas, son modos de evidenciar aquello que acontece en la institución, que acontece fuera de la institución y que también la permea, haciendo, habitando también juventudes. En las instituciones educativas, todos los espacios tienen alguna historia que contar, al igual que los jóvenes que, actualmente, habitan esas aulas, esos patios, esos baños...

(...) Suena el timbre. Y el ritual de entrar a clases comienza. Después de un par de minutos me encontraba en el aula con los jóvenes, con la profe, con las encuestas y jóvenes haciéndolas. Sus preguntas iban y venían, algunas generaban risas, otras dudas. Hablaban entre ellos, se consultaban, se cargaban por las firmas que hacían. Todo seguía su ritmo habitual, o al menos el esperado desde las experiencias anteriores con esta actividad. Luego de un tiempo, muchos iban terminando las encuestas, y se generaba como un ambiente distendido si se quiere, como registro en mi cuaderno. Me llaman desde el fondo, era una duda acerca de la encuesta. Llegue al banco, me llamo la atención, la encuesta estaba completa, pero no me había percatado de un detalle, el lugar donde decía nombre, estaba en blanco. Lo percate cuando quien me había llamado me señaló su dificultad. Palabras textuales, registradas en el cuaderno de campo, inmediatamente ahí, cuando deje el aula, en medio del inmenso patio, sentada en el escalón del mástil. No quería perderme sus palabras, las mías, en fin, de ese acontecer.

- no sé qué poner acá (señalando lo blanco del casillero del nombre).

No sé qué poner porque yo estoy en un proceso.

- ¿Un proceso? Le pregunté, para intentar comprender un poco más.

Un proceso del cambio de mi nombre. Yo no me siento como quien me llaman. Entonces estoy haciendo un cambio de nombre en el DNI.

-No emití palabra. Solo era una mirada. Miré el espacio en blanco y le dije, ¿y vos qué querés poner ahí?

-Yo quiero poner como me gustaría que me llamen

-Pone eso entonces.

- ¿Aunque todavía no lo diga en mi documento?

-Aunque todavía no lo diga.

Agachó la mirada, y escribió presionando su lapicera el nombre con que le gustaría que lo llamen.

Y ahí comprendí los muros habitados de nombres, los muros habitando nuevos nombres, de nombrarlos, de desmitificar y de traer a una institución tan antigua lo actual. Permeando sus aulas, sus cuerpos, lo institucional siendo.

Ahí, en una pared con un afiche de ESI, ahí en un par de segundos de un joven problematizando su nombre. Nada más y nada menos, su nombre y con él su género, su identidad. Habitarlo, permitirlo, dejarlo emerger. Ser. Estar. Ahí vuelvo a insistir, en el último banco del aula en una escuela de más de cien años de trayectoria institucional (Registro de experiencia de trabajo de campo en escuela secundaria de la ciudad de Río Cuarto).

En las paredes de la institución, se despliegan esas huellas emergentes entre los jóvenes, sus intereses, ideas, preocupaciones. Martínez y Elisondo (2019) destacan que estas expresiones de los estudiantes, específicamente desde los grafitis en las instituciones escolares son portadores de textos e imágenes, grafitis que hacen visibles problemáticas actuales de las juventudes y de las instituciones educativas. Además, ponen de manifiesto en las escuelas dificultades de comunicación y comprensión de diferentes lenguajes, trayectorias y capitales culturales. Siguiendo los planteos de Aguirre (2010), se considera que los grafitis buscan marcar territorio en diferentes lugares institucionales, no solo en sentido físico, sino también simbólico, psicológico y existencial. Además de marcar territorios, los lugares donde aparecen los grafitis muestran diferentes formas de transgresión; en algunos casos, la búsqueda de mayor visibilidad e interpelación a los potenciales lectores.

En las instituciones educativas y especialmente la de nivel medio, hay mucho para leer y escuchar. Estos temas de investigación muchas veces no son los que tenemos en los formularios de CONICET, frecuentemente no se pueden comprender desde nuestras encuestas y protocolos. En suma, investigar en educación nos interpela, nos invita, primero, a resignificar nuestras experiencias, emociones y significados. Investigar en educación es mucho más que un conjunto de teorías y un paquete de metodologías, es un arte en constante hacer interpelado dialécticamente por los protagonistas que se encuentran imbricados en él.

Finalmente, volvemos a subrayar la importancia de leer las trayectorias como recorridos en absoluto lineales, sino laberintos complejos que se configuran y reconfiguran permanentemente en el marco de estructuras más amplias. Las trayectorias educativas se construyen y reconstruyen en instituciones que permanentemente juegan entre lo instituido y lo instituyente, intentando cambiar y no cambiar al mismo tiempo. La investigación en educación no puede desconocer estos juegos complejos donde las personas reconfiguran trayectorias, en el marco de luchas por la identidad, el género, los vínculos, el trabajo, el futuro, solo por mencionar algunas luchas. En este sentido, cobra primacía el estudio de las trayectorias en clave multidimensional, donde el entramado de estructura, coyuntura, mediaciones institucionales y estrategias subjetivas cobren fuerza preponderante a la hora de su estudio.

Consideraciones finales

Llegados hasta aquí, solo intentar un esbozo de reflexiones finales, volviendo a poner en el centro la importancia de revisar, analizar, reforzar los estudios en investigación educativa en clave dialéctica, entre un contexto, una estructura y una coyuntura que se interpelan constantemente. Volver la mirada a modos clásicos de habitar espacios tan complejos como los educativos y ponerlos en fuerte tensión. Ensayar “nuevos” repertorios de acción, pero más aun de investigación, que tiendan a la interdisciplinariedad, a la pregunta constante y a la complejización del objeto de estudio.

La escuela sigue siendo un lugar, un espacio físico y temporal que los y las jóvenes eligen para estar, para volver, retomar y en las mejores posibilidades permanecer. Entonces, la escuela como un lugar privilegiado donde sus actores, sus ritmos, sus emergentes no escapan a esas voces que gritan problemas sociales. La escuela como lugar permeable, donde lo social encuentra posibilidad de emerger y de habitar. Entonces, subrayamos la necesidad de investigaciones educativas que tiendan a captar estos fenómenos, que lejos de encorsetarlos los hagan dialogar, tensionar, problematizar, evocando diferentes intervenciones, miradas, disciplinas, que tiendan a revisar esa performance institucional que muchas veces asfixia la complejidad emergente en las escuelas.

En este sentido, el impacto de la educación en la sociedad va más allá de su resonancia en el marco de las instituciones, de sus formas de organización y de sus funciones sustantivas; a poner en el centro la educación como Derecho Social, como aquella condición que muchos estudiantes eligen: la escuela. Es necesario lograr un juego analítico que pueda combinar pensar la totalidad y las experiencias educativas; de tal manera que habilite la comprensión e interpretación de ciertas dinámicas sociales y culturales del mundo escolar, pero también esa diferencia-singularidad que instala la escuela atribuida por el maestro, la escuela, la comunidad sin perder la dimensión histórica, de contexto de la misma.

La educación como territorio complejo dentro de las ciencias sociales demanda a los investigadores numerosos esfuerzos para construir diseños que atiendan a diversas complejidades, sin desconsiderar las particularidades de los contextos y los momentos históricos. No solo se trata de problemas metodológicos, las perspectivas conceptuales y las potencialidades impactos en las prácticas generan un campo de investigación aún más complejo. Construir conocimientos sobre educación es una responsabilidad social y política, trasciende, claramente lo conceptual y lo técnico.

¿Cómo abordar las trayectorias educativas como territorio transversal de múltiples niveles? ¿Cómo investigar las complejas problemáticas educativas actuales en diferentes grupos, sectores y realidades? ¿Cómo abordarlas desde diferentes enfoque teóricos y metodológicos? ¿Cómo contribuir al cambio educativo? ¿Cómo producir conocimientos de manera colaborativa que generen innovaciones en las instituciones formales y no formales de educación? ¿Cómo entender las trayectorias desde perspectivas del Derecho? ¿Cómo entender las trayectorias en un contexto particular: el sur de Córdoba? ¿Cómo entender las trayectorias en el marco de políticas dinámicas y cambiantes? ¿Qué decisiones tomar, que caminos seguir? La metáfora del laberinto parece no solo definir el objeto de investigación sino también la situación de quienes investigan, tomando decisiones entre múltiples alternativas. Territorios, laberintos, burbujas, transversalidad, algunas metáforas que intentan captar la complejidad de las trayectorias de los y las jóvenes.

Bibliografía

ACHILLI, E. (2015). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.

AGUIRRE, L. G. (2010). Escuchar las paredes del liceo: hermenéutica del graffiti. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(17), 27-57.

BAYÓN, M. C. y SARAVÍ, G. A. (2019). La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos*, 59, 68-85. Recuperado de <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo-3-2009.pdf>

BOURDIEU, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama. Traducido por Thomas Kauf.

CARLI, S. (2006). La investigación en educación en Argentina. *Cuadernos de Educación*, 4 (4), 11-21.

CONICET (2021). *Informe de Proyectos de Redes Disciplinarias Comisión Educación. Serie Redes Disciplinarias Educación*. Recuperado de <https://proyectosinv.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/sites/6/Diagnostico-Disciplinar.pdf>

CORREA, M. (2018). Inclusión educativa de verdad. Desafíos de la expansión del nivel secundario en América Latina y el Caribe. En *El futuro de la igualdad en América Latina y el Caribe: ensayos breves* (pp. 7-12). Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/fd71b1e2-8946-473f-be49-356e0245d2fd/content>

_____ (2021). ¿Qué para quiénes? desigualdades, políticas de terminalidad educativa y derecho a la educación en Argentina. *Educación Las Américas*, 11 (1), 17-31.

GARCIA DE FANELLI, A. (2010). ¿Educación o problemas educativos? Reflexiones sobre la construcción del campo educativo. En Wainerman, C. y Di Virgilio, M. M. (comp.). *El quehacer de la investigación en educación* (293-302). Buenos Aires: Manantial.

GUBER, R. (2013 [2004]). El enfoque antropológico, señas particulares. En *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo* (67-82). Buenos Aires: Paidós.

JACINTO, C. (2010). La investigación en educación y la toma de decisiones en políticas educativas. En Wainerman, C. y Di Virgilio, M. M. (Comps.). *El quehacer de la investigación en educación* (303-308). Buenos Aires: Manantial.

KAPLAN, C. y LEIVAS, M. (2020). Las Trayectorias Educativas como categoría analítica. Aportes desde el campo de la Sociología de la Educación. *Revista EDUCA UMCH*, 19, 104-116. Recuperado de <https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/263>

MARTÍN, R., PAOLONI, P. y RINAUDO, M. (2019). Senderos promisorios para futura investigación sobre comunidades de aprendizaje y de práctica. En Martín, R., Paoloni, P. y Rinaudo, M. (comp.). *Comunidades, estudios y experiencias sobre contextos y comunidades de aprendizaje* (pp.197-207). Villa María: Eduvim. Recuperado de: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16829/1/Comunidades.pdf#page=197>

MARTÍNEZ, S. A. y ELISONDO, R. C. (2019). Grafitis en la escuela secundaria: voces de los protagonistas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 27-42. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2879>

PACHECO MÉNDEZ, T. P. (2013). La educación como objeto de estudio de las ciencias sociales. *Praxis sociológica*, 17, 107-118.

REYGADAS, L. (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y Cultura*, 22, 7-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702202>

RINAUDO, M. (1999). Investigación educativa. Ideas para pensar nuevos vínculos con la docencia. *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*. 3, 5-17.

Recuperado de: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo-3-2009.pdf>

RINAUDO, M. C. y DONOLO, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva promisoriosa en la investigación educativa. *Revista de Educación a Distancia*, 22. (pp.1-29) Recuperado de: <https://www.um.es/ead/red/22/>

SARAVÍ, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO.

SAUTU, R. (2010). Sugerencias para el desarrollo de la investigación científica en educación. En Wainerman, C. y Di Virgilio, M. M. (comp.). *El quehacer de la investigación en educación* (pp. 309-320). Buenos Aires: Manantial.

SOTOLONGO CODINA, P. L. y DELGADO DÍAZ, C. J. (2006). La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes. En *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*, pp.65-77. Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Recuperado desde <https://goo.gl/ZYtNG5>

TERIGI, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

TERIGI, F. y BRISCOLI, B. (2020). Investigaciones producidas sobre “trayectorias escolares” en educación secundaria (Argentina, 2003-2016). En Pinkasz, D. y Montes, N. (Comp.) *Estados del arte sobre educación secundaria. La producción académica de los últimos* (pp.119-235). Buenos Aires: Ediciones UNGS.

TILLY, C. (2005). Historical perspectives on inequality. En Romero, M. y Margolis, E. (Eds.). *Blackwell Companion to Social Inequalities* (pp.15-30). Oxford: Blackwell.

VÁZQUEZ, H. (1994). *La investigación sociocultural: crítica de la razón teórica y de la razón instrumental*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Autoras.

Pamela Magnoli

Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), Argentina.

Licenciada en Trabajo Social. Profesora en Educación Primaria. Becaria Doctoral de CONICET en el doctorado de Ciencias Sociales (ISTE- UNRC) y docente del departamento de Trabajo Social en la UNRC.

pmagnoli@hum.unrc.edu.ar

Romina Cecilia Elisondo

Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (ISTE), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), Argentina.

Doctora en Psicología por la Universidad Nacional de San Luis y por la Universidad de Murcia (España). Magíster en Educación y Universidad y licenciada en Psicopedagogía por la UNRC. Es investigadora del CONICET y docente de la UNRC.

relisondo@gmail.com

Citado.

MAGNOLI, Pamela y ELISONDO, Romina Cecilia (2024). Investigación en educación: las trayectorias como problemáticas transversales. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*, N°28, Año 14, pp. 57-69.

Plazos.

Recibido: 13/06/2023. Aceptado: 30/10/2023.