



TRAYECTORIAS ESCOLARES Y LOGRO EDUCATIVO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN UN BACHILLERATO ESPECIAL: EL CENTRO DE ATENCIÓN PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Belén González Ibarra
belen_gibarra28@hotmail.com

Área temática: Educación, desigualdad social e inclusión

Línea temática: Condición de discapacidad

A.13. 2.2 Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-X)

80% avance

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

Universidad Autónoma Metropolitana (UNAM-X)



Resumen

La presente investigación, tiene por objetivo analizar las trayectorias escolares de la población estudiantil con discapacidad de un bachillerato especial, para comprender analizar de qué manera inciden las condiciones (estructurales, subjetivas e institucionales) en su logro educativo a lo largo de su recorrido escolar. Para ello, se adopta una perspectiva cualitativa-interpretativa con la finalidad de reconstruir las trayectorias escolares reales de estudiantes con discapacidad desde sus propias voces. El análisis preliminar refleja un sobre esfuerzo académico y una serie de discontinuidades, desacoplamiento y rupturas en el trayecto escolar de estudiantes con discapacidad resultado de viejas e inflexibles prácticas de escolarización propias de un sistema escolar anquilosado, simuladorio y capacitista como el nuestro.

Palabras clave: Trayectorias escolares, inclusión educativa, logro educativo, discapacidad, bachillerato.

Introducción

La presente investigación centra su interés en analizar las trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad en un bachillerato especial: el Centro de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED), modalidad abierta no escolarizada, creada en el 2009 con la finalidad de promover espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad a nivel medio superior en México.

Inicialmente, me interesó conocer si esta propuesta educativa sostenida bajo el discurso de la inclusión, constituye un espacio de aprendizaje que vaya más allá del desarrollo de habilidades y destrezas para la vida productiva, esto es, que permita a sus estudiantes apropiarse del conocimiento que se considera lejano o ajeno y alcanzar esa satisfacción que produce aprender. Adicionalmente, mi interés consistió en explorar si es que el CAED (particularmente el CAED número cuatro) constituye un espacio interactivo de socialización y de desarrollo de las capacidades subjetivas de confianza en sí mismos y en los demás para construirse a sí mismos de manera autónoma, libre e independiente.

Hasta la fecha, existen pocos estudios que propongan realizar un análisis del recorrido escolar desde esta óptica, lo cual, dificulta conocer a profundidad aquellos aspectos que fungen como barreras para lograr un aprendizaje profundo en los estudiantes, un aprendizaje que trascienda más allá de una calificación o el resultado de una prueba estandarizada y que impacte en la modificación de su circunstancialidad desde el ejercicio de la ciudadanía a nivel individual, comunitario y multicultural.

De igual forma, se espera, que esta investigación contribuya a la reflexión del logro educativo a lo largo de la trayectoria escolar de estudiantes con discapacidad en el bachillerato y que con ello se promueva la eliminación de la segregación escolar, el tratamiento desigual en las aulas y de manera particular, las prácticas y actitudes discriminatorias y capacitistas hacia estudiantes con discapacidad en su paso por la escuela. Si se logra mínimamente este cambio pedagógico tan deseado en la institución escolar o al menos se vislumbra como algo posible y realizable, se podrá contribuir en gran medida a reducir experiencias de discriminación, maltrato y exclusión en los centros escolares y a eliminar clasificaciones y prácticas patologizantes de figuras docentes y personal administrativo al interior de las aulas.

Por tanto, considero de suma importancia, reconstruir las *trayectorias escolares reales* de estudiantes con discapacidad y analizar aquellas singularidades y complejidades específicas por las que atraviesan a lo largo de su recorrido escolar en una modalidad de educación especial como lo es el Centro de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED).

De este modo, surge el objetivo principal de esta investigación el cual se enfoca en: analizar qué condiciones estructurales y contextuales, mediaciones institucionales y estrategias subjetivas ponen en juego las/ los alumnos del CAED y comprender de qué forma inciden en el logro educativo a lo largo de su trayecto por una modalidad de bachillerato especial.

Así, para lograr esta finalidad reflexiva, es necesario respondernos: ¿Qué condiciones estructurales, mediaciones institucionales y estrategias subjetivas ponen en juego las/los estudiantes del CAED a lo largo de su trayecto escolar y cómo inciden en su logro educativo? ¿Quiénes son los estudiantes que ingresan al CAED número cuatro y qué itinerario o trayecto escolar han recorrido antes de llegar a un bachillerato especial? y ¿Qué factores al interior del CAED provocan discontinuidades, desacoplamientos y rupturas en la trayectoria escolar de los estudiantes adscritos a esta modalidad e impiden su eventual proceso de inclusión educativa?

En este sentido, los principales supuestos son los siguientes:

S1. El ingreso de la población estudiantil con discapacidad al nivel medio superior, está determinado no sólo por los múltiples condicionamientos desarrollados a lo largo de su trayectoria escolar previa (rechazo institucional y/o cambios de escuela, violencia y/o maltrato escolar, bajo logro de aprendizajes y abandono temporal) sino por el origen socioeconómico, el clima familiar y la biografía de los sujetos.

S2. La trayectoria escolar de estudiantes con discapacidad está marcada por una serie de barreras y condicionamientos sociales relacionados con la falta de apoyos necesarios que faciliten su formación.

Desarrollo

La presente investigación se apega al marco de la complejidad en el cual, se considera que la realidad no es unicausal y por lo tanto es construida e interpretada de varias maneras.

Para ello, se pretende abordar el campo educativo y el campo de la discapacidad desde esta perspectiva, donde la institución escolar será entendida como un *sistema dinámico* puesto que es un espacio de alta contingencia, pero también *complejo* ya que está cargado de *incertidumbre e imprecisiones*.

Así, desde esta mirada compleja, el sistema educativo se podrá comprender desde la organización del conjunto ya que está moldeada por las acciones de todos los involucrados, es decir, por la red de relaciones escolares y sociales que conforman la institución escolar y los principios esenciales de la organización. Aunado a ello, la escuela será analizada y comprendida como un sistema red en donde las relaciones están vinculadas estrechamente y cada nivel tiene su propia articulación, por tanto, existe una relación entre los distintos actores, pero también se desarrollan disputas entre ellos.

De este modo, al igual que en el campo educativo, en el campo de la discapacidad convergen múltiples factores y elementos que interactúan de modo no aislable y definiéndose en función del resto, teniendo su propia articulación, discurso y narrativa hacia la discapacidad. A continuación, se exponen los referentes conceptuales que le dan ruta a esta investigación.

En primer lugar, se alude a la noción de discapacidad considerando la articulación de dos enfoques de estudio. Por un lado, el aporte teórico-metodológico de Patricia Brogna el cual, define la discapacidad como un sistema social complejo y multidimensional que excede el aspecto médico o de salud de una persona. (Brogna,2009, p.157) y por otro, el aporte de los estudios críticos en discapacidad que consideran la complejidad política, ontológica y teórica de la categoría de discapacidad mediante la vinculación a otras identificaciones y su interrogación como fenómeno (re) presentado a nivel *psíquico, cultural y social* (López, 2020, p. 98), citado en (Schewe, 2021, p. 128).

Posteriormente, se hace referencia a la perspectiva conceptual de las *trayectorias escolares* donde se profundiza sobre las dimensiones que componen el recorrido escolar de las/los estudiantes, tomando en consideración aquellas condiciones que ofrece el sistema escolar según sus modos de regulación, los vínculos pedagógicos que establece y las oportunidades que apertura dicha institución.

Para analizar este tipo de condiciones, la propuesta de Flavia Terigi (2010) es sumamente valiosa ya que sostiene que, a lo largo de los años, el sistema educativo a definido las trayectorias escolares a través de su organización y sus determinantes.

Desde su perspectiva, las trayectorias escolares describen el itinerario realizado a través del recorrido de grados de formación según una cronología estándar propuesta por el sistema escolar.

En tal sentido, se pueden identificar dos tipos de trayectorias escolares: las *trayectorias teóricas* que expresan aquellos recorridos de los sujetos por el sistema educativo marcados por una periodización estándar y una progresión lineal; esto es, ajustados a los tiempos pautados por la cronología del sistema escolar y *las trayectorias reales* que describen el camino singular y real que las/los estudiantes realizan por las ofertas de escolarización (p. 5).

Adicionalmente, Terigi (2009) realiza una interesante reflexión sobre la influencia que conlleva la inclusión educativa para una nueva formulación y reconsideración del concepto de trayectorias escolares ya que pondera la necesidad de asegurar una educación compartida e independiente del origen y de las particulares condiciones de crianza, el respeto por las culturas locales y la promoción de una comprensión recíproca de la cultura de los otros.

Finalmente, se aborda el concepto de *logro educativo*, desde aportaciones como la de López (2011) donde se sostiene que al hablar de logro educativo en un sentido amplio se alude:

[...] al conjunto de variables que dan cuenta de las probabilidades que tienen las niñas, niños y los jóvenes para: a) permanecer en la escuela; b) lograr los aprendizajes esperados, y c) realizar trayectorias escolares continuas y completas [...]. Además, agregamos la autopercepción y las expectativas que los alumnos y sus familias tienen sobre la relevancia del aprendizaje y su capacidad para apropiárselo (p. 1).

Al mismo tiempo, López afirma que, al referir a dicha noción, resulta imprescindible incluir la afirmación vivencial de la capacidad que se tiene para comprender plenamente (satisfacción

personal) y generar manifestaciones en las/los estudiantes que hagan referencia a expectativas de futuro vinculadas a la posibilidad de seguir aprendiendo dentro o fuera de la escuela.

Con lo que respecta a la metodología, en el presente estudio se adopta una perspectiva metodológica cualitativa interpretativa y un enfoque biográfico, el cual, representó una herramienta esencial en la investigación debido a que, permite la reconstrucción “objetiva” y la búsqueda de determinantes en la construcción de una vida, pero al mismo tiempo, posibilitó la búsqueda de sentidos a las vivencias, es decir, la comprensión de la manera como el individuo habita esa historia en los planos afectivo, emocional, cultural y social (Correa, 1999, 41). Para ello, recurrí al *relato de vida* como recurso metodológico.

Ahora bien, esta investigación se enmarcó de forma concreta en aquellos *relatos de vida múltiples cruzados* que, de acuerdo con Rivas (2010), implica que las/los interlocutores reconstruyan diversos eventos vividos de un mismo entorno o contexto, en este caso, su trayectoria escolar previa y la experiencia escolar vivida en el Centro de Atención para Estudiantes con Discapacidad número cuatro.

Para tales fines, se recurrió a la *entrevista cualitativa en profundidad* pues en ella se encontró la flexibilidad y el dinamismo necesario que permitiera a los interlocutores responder de manera extensa, de modo que se pudieran seguir las pistas de los temas que iban emergiendo, alentarlos en el tratamiento del ámbito de nuestro interés y crear con ello la conexión necesaria para que el encuentro se desarrollara del modo más natural y con mayor fluidez.

Consideraciones finales

En la actualidad, no existe política educativa dirigida a la población con discapacidad que no haga alusión al discurso de la inclusión, a la igualdad y a la defensa de los derechos humanos, sin embargo, dicho discurso, regularmente se presenta a través de sus fines, de valores deseables y de narrativas ya construidas, pero pocas veces, desde la realidad educativa de sus actores.

Por tanto, analizar las trayectorias escolares reales de estudiantes con discapacidad resulta de gran importancia, puesto que reflejan las contradicciones entre la narrativa oficial y las prácticas pedagógicas arbitrarias a las que se somete la población estudiantil con discapacidad ya sea en escuelas de educación regular o en escuelas especiales.

Si bien el capital cultural y social así como las expectativas familiares y la actitud positiva de las y los estudiantes ante la educación son determinantes en la trayectoria escolar de las y los estudiantes, dichas condiciones en muchas ocasiones son insuficientes para garantizarles una trayectoria escolar continua y completa puesto que, el recorrido escolar está determinado en gran medida por la organización escolar, es decir, por aquello que las escuelas ofrecen según sus modos de regulación, los vínculos pedagógicos que se establecen y las oportunidades que se abren.

Así, el recorrido que las y los estudiantes por las ofertas de escolarización se encuentra definido en gran parte por diferentes aspectos organizativos de su propuesta, esto quiere decir que las trayectorias no son independientes de las condiciones institucionales, las formas en que estas se organizan y delinear itinerarios que los estudiantes realizan de maneras diversas.

Es evidente que la sociedad moderna exige contar con una educación de mayor calidad, coherente con los cambios y transformaciones de nuestro devenir histórico, aquella que permita trascender de los criterios homogeneizadores, a los que promueva trabajar y fortalecer la diversidad.

Es imprescindible resignificar el valor y la calidad de la heterogeneidad social, cultural y escolar, volver a mirar la constitución del ser, para abrir brecha en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas, donde las diferencias se vean como oportunidades de aprendizaje y no cómo obstáculos que limiten la interacción de pensamientos, experiencias y emociones. (Bello: 2011. P. 38).

De esta manera, se logrará avanzar hacia la construcción de un nuevo paradigma analítico que apele al “reconocimiento” de la persona tal cómo es, dejando de lado aquel sesgo unidireccional que intenta reparar y corregir la diferencia que apunta al (re) surgimiento de una oportunidad “[...] para pensar y vivir desde la proximidad del otro, como sujeto concreto”. (Millán, 2020:11).

Referencias

- Acosta, A. (2008). *Abandono y permanencia escolar en la UAM-A. Una perspectiva integral de riesgo (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de: http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/5509/Abandono_y_permanencia_escolar_Acosta_2008_MS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Almeida, M.E. (2019) *Estudios críticos en discapacidad. Una polifonía desde América Latina*. Coordinación general de Alexander Yarza de los Ríos; Laura Mercedes Sosa; Berenice Pérez Ramírez. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, Colección Grupos de Trabajo. CLACSO. Buenos Aires. junio de 2020. DOI: 10.30578/nomadas.n52a16 Recuperado de: <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/GT-Estudios-criticos-discapacidad.pdf>
- Bello J. (2011). (comp). *Educación inclusiva, una aproximación a la utopía*. Instituto Latinoamericano de Estudios Interdisciplinarios. Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Castellanos Editores. México.
- Bertaux D. (1988). *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades, Historia oral e Historia de vida*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Cuadernos de Ciencias Sociales, núm. 16. Pp. 55-80, Costa Rica.

- Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y de la escuela hoy*. Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, año/vol. 4, número 003. (p.1-15). Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid.
- Briscioli, B. (2017). *Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”*. Revista electrónica: Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en educación. Volumen 17, Número 3 Setiembre-Diciembre pp. 1-30. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v17n3/1409-4703-aie-17-03-00609.pdf>
- Brogna, P. (2006). *La discapacidad: ¿Una obra escrita por los actores de reparto? El paradigma social de la discapacidad: realidad o utopía en el nuevo escenario latinoamericano*. Tesis para obtener el grado de maestra en estudios políticos y sociales. UNAM, FCPyS. Recuperada de: https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000613585
- Brogna, P. (Comp.) (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1979). *Los Tres Estados Del Capital Cultural*. Sociológica UAM, Azcapotzalco, México, Núm. 5, Pp. 11a17
- Correa, R. (1999). *La aproximación biográfica como opción epistemológica, ética y metodológica*. Propositiones, 29,35-44.
- Del Río, N. (2022). *Educación inclusiva de jóvenes con discapacidad hasta el nivel superior en México. La importancia de la transparencia informativa para garantizar el derecho a la educación*. EN RIZZINI, Irene; SILVEIRA, Paulo (orgs.). *Incluir para não excluir!* Porto Alegre: Editora Rede Unida, 2022. 763 p. Recuperado de:
- Ferraroti F. (2011). *Las historias de vida como método*, en Acta Sociológica, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Estudios Sociológicos/Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, núm. 56, septiembre-diciembre, pp. 95-119.
- Ferrante, C. (2014). *Usos, posibilidades y dificultades del modelo social de la discapacidad*. Revista Inclusiones. Editorial. Universidad de los Lagos.
- Guajardo, E. (2019). *La inclusión educativa de la educación inclusiva en el campo de la Educación Especial*. 27. 18-38.
- López, L. (2011). *El concepto de logro educativo en sentido amplio*. Artículo Blog Canaseb, pp. 1-6, en: <https://es.scribd.com/document/168361361/Elconceptodelogroeducativoensentidoamplio>.
- López, M., y Rodríguez, A. (2020). *Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir?* En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 103-108). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Mares, A. y Lora, E. (2011). *Los centros de atención múltiple: una mirada desde sus docentes*. [ponencia]. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Ciudad de México, 7 al 11 de noviembre. México.

- Millán Márgara (2019). *Disyunciones: Salidas de la "normalidad"*. En Acta Sociológica Núm. 80, septiembre-diciembre de 2019. Pp-9-21.
- Muñiz Terra, L. (2019). *El enfoque biográfico: aproximaciones al uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. En: G. Cachorro y J.P. Villagrán (Coords.). Estrategias de investigación en Educación Física. La Plata: EDULP. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4896/pm.4896.pdf>
- Rincón-Gallardo, S. (2019). *Liberar el aprendizaje*. Ciudad de México: Grano de Sal.
- Schewe, L. (2021). *Trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad: logros, obstáculos y desafíos en la educación secundaria*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1967/te.1967.pdf>
- SEP (2017). *Modelo educativo. Equidad e inclusión*. México: autor. Recuperado de: <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>
- SEP-DGB. (2017). *Mecanismos operativos CAED. Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad*. DGB. México: Secretaria de Educación Pública. SEP.
- Skliar, C. (2008a). *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable*. En: Orientación y sociedad: Revista internacional e interdisciplinaria de orientación vocacional ocupacional. No. 8-9, 2008-2009. Pags. 37-53.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Terigi, F. (2009a). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa*. Organización de los Estados Americanos (OEA). Ministerio de Educación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf> Presidencia de la Nación.
- Terigi F. (2009b) *La inclusión educativa: viejas deudas y nuevos desafíos*. En Segmentación urbana y educación en América Latina. El reto de la inclusión escolar. Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC). Educar en ciudades.
- Terigi F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Ministerio de Cultura y Educación. Véase: https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares_.pdf
- Weiss, E. (2012). *La educación media superior en México ante el reto de su universalización*. Archivos de Ciencias de la Educación, Año 6, N° 6, 4° Época, 2012. ISSN 2346-8866 <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/>