



**La Orientación de Alumnos en la Escuela Secundaria:  
Un Estudio de Caso en la Ciudad de Buenos Aires**

**Autor: Natali Andrea Ginesin**

**Director: Jorge Gorostiaga**

**Entrega: Abril 2022**

## **Agradecimientos**

La escritura de esta tesis es el resultado de un gran esfuerzo personal, pero que no es realizado en soledad. Esta tesis la he logrado realizar gracias a la compañía de amigos, compañeros de trabajos y familiares quienes me han sabido incentivar y motivar en cada momento de necesidad.

Deseo agradecer a todos los docentes de la Maestría en Administración de la Educación. Como así también a mis compañeros de maestría, quienes siempre se mostraron de forma solidaria, intercambiándonos textos, etc.

Al director de mi tesis el Dr. Jorge Gorostiaga, quien de forma incansable ha leído y releído mis adelantos y mi tesis, por el apoyo y la paciencia que siempre me ha tenido.

Parte fundamental de la redacción de mi tesis fueron mis compañeros de trabajo, quienes se han encontrado participando de manera activa pensando y repensando nuestro rol a medida que les comentaba los análisis a los cuales me acercaba. También me han ayudado dejándose entrevistar o acercándome ideas para analizar. No quiero dejar de agradecer a esos compañeros de estudio que se encontraban en procesos similares y nos acompañarnos mutuamente en la escritura.

Finalmente agradecerles a mi familia y amigos por el apoyo y la confianza que me transmitieron a lo largo de la escritura de la tesis.

## **Índice**

Agradecimientos	2
Resumen	5
Palabras Claves	5
Capítulo 1	6
Presentación del problema de investigación	6
La orientación desde las políticas públicas	8
Antecedentes de Investigación	12
Objetivos	16
General	16
Específicos	16
Capítulo 2:	17
Marco Teórico	17
Procedimientos metodológicos	22
Capítulo 3:	24
Caso de Estudio, estructura institucional	24
Proyecto Educativo	26
Coordinación de Alumnos	28
El Asistente Pedagógico o Educativo	34
La coordinación de alumnos y el trabajo con los docentes	40
La coordinación desde el punto de vista del alumno	42
Capítulo 4	45
El seguimiento de alumnos en época de Pandemia	45
Capítulo 5	53
Análisis	53
Sobre la estructura de la orientación de Alumnos	53
Asistente, tutor, preceptor	56
El alumno, la familia y el proyecto de orientación de la Escuela “La Espiga”	59
La Escuela “La Espiga” como una escuela que aprende	62
Capítulo 6	66
Observaciones Finales	66
Bibliografía	68

ANEXO	71
Entrevistas	71
Entrevista Asistentes Pedagógicos de más de 18 años de trabajo:	71
Entrevista asistente de 5 a 2 años:	72
Entrevista a Graduados:	72
Entrevista a Docentes:	73
Entrevista a coordinador:	73
Entrevista a Directivo:	75

## **Resumen**

El foco de esta tesis es el caso de una escuela del nivel medio de gestión privada del norte de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde se estableció la orientación de alumnos, a través de la figura del asistente educativo, que tiene como funciones acompañar al alumno de forma integral y constituirse en una conexión entre el educando, las familias y los docentes de cada asignatura. Pero que, además, procura personalizar el trato e individualizar a cada alumno entre la gran cantidad que posee la escuela. Esta investigación intenta sistematizar la experiencia de esta institución con la implementación de la orientación de alumnos. Para lograr este objetivo se realizó un estudio de caso, conociendo el proyecto institucional, enfocándonos en cómo trabaja la orientación de alumnos y sus integrantes, los preceptores y el coordinador de alumnos

## **Palabras Claves**

Tutor-Preceptor-Organización que aprende-Orientación de alumnos-asistente educativo

## **Capítulo 1**

### **Presentación del problema de investigación**

La escuela secundaria está pensada con una lógica segmentada, cada área trabaja con sus docentes y en sus asignaturas. Como señala Romero (2009), “la fragmentación está en la base de la organización de este nivel educativo. Es la concepción misma del curriculum, de la organización social y laboral de los docentes” (pág. 14). Este modo de funcionamiento se transfiere a los alumnos, de forma que el docente desconoce la trayectoria escolar de cada sujeto de aprendizaje. Esto tiene como consecuencia no poder visualizar la trayectoria integral de los estudiantes, corriendo el riesgo de ignorar qué sucede en su entorno familiar, en su día a día. Algunas escuelas encontraron en los equipos de orientación de alumnos<sup>1</sup>, y específicamente, en el rol del preceptor, tutor o asistente educativo (dependiendo del nombre que cada escuela le da), a quienes pueden hacer un seguimiento completo de cada alumno, es decir, alguien que individualiza a cada estudiante entre la gran cantidad de alumnos que pertenecen a esa escuela y une esos fragmentos que crea el sistema. A diferencia de un docente que termina su clase y se retira a otra, este adulto pasa gran cantidad de horas en los mismos espacios que los alumnos: el patio, los pasillos, interactúa con ellos, otorgándole la posibilidad de relacionarse de una manera más profunda; construyendo autoridad y confianza. Según Niedzwiecki (2018), el rol de este adulto puede ir desde el seguimiento de las asistencias, resolver entredichos con algún docente, trabajar en la disciplina del alumnado, hasta intervenir sobre algún problema

---

<sup>1</sup> A los efectos de una mayor legibilidad del documento, a lo largo del mismo se utilizará el género gramatical masculino para referirse a todo el abanico de identidades de género.

personal que el alumno manifieste, tanto de su convivencia en la escuela como fuera de ella.

Podemos decir que la primera vez que se habla del rol del preceptor es en la Grecia Antigua, el *paedagogus* era quien formaba en carácter y costumbres al educando, era el protector. Entre las décadas de 1960 y 1970, el trabajo del preceptor/celador en la escuela secundaria estaba ligado al control, a la vigilancia, al orden y la disciplina, no existía vínculo alguno con lo que sucedía con el alumno fuera de la institución escolar. Niedzwieki (2010, p.128) habla del “preceptor como testaferrero de la autoridad”. Durante los últimos años se comienza a vislumbrar un cambio en las funciones del preceptor, como así también en su denominación. Algunas escuelas los llaman auxiliares, tutores o asistentes pedagogicos. Como dijimos anteriormente, hoy el preceptor cumple un rol más complejo. Está ligado a una visión de acompañante y cada institución es la encargada de buscar dentro de su proyecto institucional la mejor manera de aprovechar los lazos que se crean entre alumno y preceptor.

El foco de esta tesis es el caso de una escuela de nivel medio perteneciente a la gestión privada ubicada en el norte de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde se creó el espacio de la orientación de alumnos, a través del asistente educativo, que tiene como funciones acompañar a los estudiantes de manera integral. En esta escuela, se busca que el asistente constituya una conexión entre el educando, la familia, y los docentes de cada asignatura. Además, se procura personalizar el trato individual con cada alumno.

En esta investigación se sistematizó la experiencia de esta institución, con la implementación de la orientación de alumnos. Para lograr este objetivo realizamos un estudio de caso, empapándonos del proyecto institucional y enfocándonos en cómo trabaja el equipo de orientación de alumnos. Para esto organizamos entrevistas a directivos, coordinadores y a quienes ocupan el rol de orientadores dentro de la institución, sumando a este trabajo experiencias de graduados. Cabe aclarar que esta orientación de alumnos no está necesariamente emparentada con los equipos de psicólogos o psicopedagogos.

Esta investigación es de gran importancia, no solo en el carácter académico, sino en lo personal, ya que me desempeñé laboralmente como asistente pedagógico. Encontré en esta ocasión una gran oportunidad para repensar el rol y mis expectativas en él. De igual modo me propuse establecer distancia de mi conocimiento previo del espacio y de los roles a investigar, para así lograr cuestionar los procedimientos habituales en mi labor y permitirme diferenciar los cambios verdaderamente originales que esta estructura presente.

Esta tesis se divide en seis capítulos. El primer capítulo buscó presentar la investigación, sus objetivos, antecedentes bibliográficos. En el segundo capítulo nos acercamos a los conceptos teóricos con los cuales se realizó el análisis. En el tercer capítulo se hizo una descripción del proyecto educativo de la escuela a investigar, como así también en este apartado le dimos voz a los trabajadores de la institución que entrevistamos. En el cuarto capítulo hacemos un análisis del trabajo durante la pandemia y, finalmente, en el quinto capítulo se realizó el análisis propiamente dicho, relacionando los autores abordados con el proyecto educativo desarrollado, para así culminar la tesis con las observaciones finales.

### **La orientación desde las políticas públicas**

En Argentina hasta finales de la década de 1970 las tareas del preceptor o celador estaban ligadas al control y el mantenimiento del orden dentro de la escuela: “Hasta finales de la década del ’70, las tareas cotidianas relativas al control, al mantenimiento del orden, la disciplina, la asistencia el cumplimiento y observación de las normas constituían “el objeto de trabajo” (Niedzwiecki, 2018, pág.15). Esto ya se había declarado en 1943 en el “Reglamento General de establecimientos de enseñanza secundaria, normal y especial” y más tarde en el año 1962 cuando se publicó la “Guía del Preceptor”. Para ambos documentos la vigilancia estaba dentro de las más importantes tareas del preceptor. Es en esa misma década que encontramos, en nuestro país, el primer intento de pensar la tutoría como una política educativa, de esta manera



“La Revolución Argentina” (gobierno de facto que presidía nuestro país) sancionaba la ley 18.164 que creaba el “Proyecto 13”, que busca reorganizar los recursos humanos de las escuelas, es decir el docente.

Las escuelas en las que se prueba el “Proyecto 13” cambian la forma de contratación de los docentes, es decir que, de tener docentes por hora, comienzan a tener docentes por cargo, dándole la posibilidad de pasar más tiempo en un mismo colegio, sumando tareas que Rotstein llama “extraclase” y así poder tener mayor contacto con los alumnos y sus familias. Con el “Proyecto 13”, se comienza a poner énfasis en la tutoría como conocimiento de grupos escolares, sus necesidades y dificultades “Se asignó un nuevo rol al educador como orientador y guía del proceso educativo, así como la centralidad del alumno, personalización y fortalecimiento de la comunidad educativa” (Mendez, 2006, pág.8)

Con la llegada de la democracia y el llamado al Congreso Pedagógico, se retomó la concepción del tutor o del preceptor como aquel que trabaja en pos de la convivencia escolar. En 1988 se crea otra prueba piloto para la escuela secundaria que nace de la resolución N°1624/1988, más conocida como Ciclo Básico Unificado (CBU), pero que al igual que su predecesor (El Proyecto 13) nunca llegó a masificarse. El mismo retomaba el rol del preceptor como organizador de la convivencia escolar.

En los 90, con la sanción de la Ley Federal de Educación (LFE) y con la extensión de la obligatoriedad de la secundaria, se comenzó a ver la necesidad de apoyar y acompañar a los alumnos para no llegar al abandono escolar. Si bien en la LFE no encontramos referencias a las tutorías o el acompañamiento escolar, sí podemos encontrarlos en la resolución N° 79/89 del Consejo Federal de Cultura y Educación, donde se responsabiliza al proyecto educativo institucional de cada escuela, por utilizar estas herramientas.

En este contexto educativo de sucesivos cambios y problemas aún sin resolver, los proyectos de orientación y tutoría constituyen una opción institucional y curricular para atender el complejo tránsito de los adolescentes por la EGB3 y considerar, entre otros aspectos, el dilema “exclusión/retención”, que condiciona en gran parte la democratización del sistema y las

opciones futuras de participación social de los jóvenes en la sociedad. (Krichesky, 1999, p.12)

Iniciando el año 2001 el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires crea el Programa de Fortalecimiento Institucional de la Escuela Secundaria (PFIES), trabaja sobre la idea de tutorías que ayudan a afrontar las dificultades de los alumnos desde el proyecto institucional, apuntalando la inclusión de los estudiantes en la escuela. Se entiende la tutoría desde dos perspectivas complementarias: lo académico y lo vincular vistas en dos planos, lo individual y lo grupal. En el 2002 la Ciudad de Buenos y su Dirección de Planeamiento Educativo divide la tarea del tutor en dos: lo académico y lo social, lo individual y lo grupal. En el año 2004, se crea el Proyecto Pedagógico Complementario (PCC). Con la resolución N° 4.184/06, en el año 2005 se describen las tareas del tutor y lo incorporan a la planta orgánico-funcional (POF) de la escuela, disponiendo tres horas cátedras, distribuidas en el trabajo frente al curso, reuniones con familias y el seguimiento individual del alumno. Dentro de las tareas del tutor encontramos:

El seguimiento de los alumnos y los grupos en las diversas asignaturas, la documentación de su proceso de escolaridad, el apoyo a los estudiantes en la adquisición de estrategias de aprendizaje, la orientación y recomendación para la concurrencia a instancias o espacios de fortalecimiento de su desempeño académico, así como la facilitación de los procesos vinculados con el estudio y la inserción social de los estudiantes en el grupo-clase y en la institución. (Resolución N° 4.184/06, pág.13).

Esta misma resolución en el artículo 17 crea la figura del “coordinador de tutores” elegido por el Rector o la dirección de la institución.

Luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 en el año 2006, retoma la idea de tutoría que su predecesora, la LFE, había ignorado. La LEN ponía como primer objetivo el guiar las trayectorias educativas de los alumnos es en su artículo 32 “La tutoría aparece allí mencionada con el objeto de acompañar las trayectorias escolares de los/las jóvenes, con el fin de fortalecer ‘el proceso educativo individual y/o grupal de los/las alumnos/as” (Landau, 2016, pag.11). En los años posteriores diferentes

resoluciones del Consejo Federal de Educación buscaron profundizar el rol de las tutorías algunas vinculando la tutoría con el rol de la enseñanza y otorgándole a estos espacios incumbencia en la repitencia pero otras por ejemplo, en la resolución 93/09 donde entrega a la institución educativa la responsabilidad de construir un proyecto de orientación y acompañamiento para facilitar la inclusión en la secundaria dándole un lugar de organizadora de la mejora del proyecto institucional.

Con la llegada de la Nueva Escuela Secundaria (NES) en 2015, se ratifica la tutoría como el espacio de trabajo con cinco propósitos: socialización; seguimiento escolar; asistencia y rendimiento académico; problemas de convivencia; prevención y cuidado de los jóvenes; identidad grupal y pertenencia institucional. La tutoría es obligatoria en los primeros dos años de escuela secundaria. Como podemos observar en el texto (Austral, 2018) “Las Tutorías en la Nueva Escuela Secundaria (NES)”, los directivos mencionan la necesidad de estos espacios en los ciclos superiores y/u Orientados de las escuelas.

Cuando pensamos en el perfil académico de tutores y coordinadores, los segundos como bien se dijo anteriormente, son electos por los directivos de la institución, entre aquellos miembros de la institución con trayectorias dentro de la misma y respetada por sus compañeros. Gran cantidad de tutores además de poseer título docente poseen títulos universitarios. Las tareas que desarrollan son variadas. De un tutor se espera que pueda seguir la trayectoria académica de un alumno, mediar en conflictos entre alumnos y resolver situaciones problemáticas con docentes. Además, trabajar en cuestiones de convivencia, es decir que deben tener una formación amplia. Esta modificación en su perfil se debe a cierta complejización que afronta el rol del tutor y el del preceptor. Dora Niedzwiecki sintetiza esta transformación “Así, los cambios en las palabras significaron para el rol del preceptor pasar de ser considerado un ‘elemento auxiliar’ a ser incluido como parte del equipo orgánico docente” (Niedzwiecki, 2018, pág.51). Es decir, deja de ser el “guardián” para pasar a ser un creador de lazos, un orientador y un cuidador.

Como hemos descrito hasta aquí, si bien existen normativas que reglamentan el trabajo del preceptor y del tutor, esta reglamentación es escasa, se otorga a las escuelas la posibilidad de crear estos espacios según sus proyectos institucionales.

### **Antecedentes de Investigación**

Acosta y Pinkasz (2007) construyen un resumen histórico de la transformación de la escuela hasta la modernidad, poniendo el foco en cómo la tutoría fue incorporada en países europeos, los Estados Unidos y la Argentina. Los autores señalan la tensión entre la idea de homogeneidad y la de individualidad, poniendo a la figura del tutor como actor importante para resolver dicha tensión. Si bien los casos de España con el “tutor”, Francia con el “Conseilleurd’éducation” e Inglaterra “Head of Year”, tienen diferentes orígenes, es común a los tres países, entender quien ocupa este rol como un acompañamiento docente. Sus tareas comprenden desde el apoyo académico hasta la observación de la disciplina, poniendo siempre el foco en la atención integral del alumno. Eduardo Weiss (2016) sigue el camino de Acosta y Pinkasz describe la incorporación de las tutorías en México, las cuales compara con las experiencias en escuelas rurales de los Estados Unidos. La experiencia mexicana da como resultado teniendo que cada escuela tiene su particularidad.

Retomando las ideas de Acosta y Pinkasz sobre el surgimiento del rol del preceptor, tutor u orientador, Dora Niedzwiecki (2010) hace una reseña histórica sobre la evolución del rol del preceptor, que va desde la función de control disciplinar en su origen, hasta el día de hoy: “De ser quienes imponen el orden a través de la vigilancia de la norma y el castigo, para convertirse en

actores que ordenan desplegando habilidades de coordinación de grupos, trabajando en pos de la convivencia” (pág.129). Es decir, el preceptor se convierte en un guía.

En Argentina, durante el año 1969 con “La Reforma Educativa”<sup>2</sup>, Acosta y Pinkasz (2007) aseguran que se crearon departamentos de orientación en cada escuela y redefinieron las tareas del preceptor; quienes tenían la doble misión de asistir individualmente a los estudiantes y de realizar la planificación curricular. En los años 90 el espacio de orientación tuvo dos aristas: la primera el autoconocimiento del alumno, la segunda la comprensión del mundo. Sin embargo, el texto plantea la dificultad de encontrar un solo tipo de orientación en las escuelas de nuestro país, entendiendo que existen al menos cuatro formatos distintos, dependiendo si la escuela es de gestión estatal o gestión privada y el distrito donde la misma se encuentre. Finalmente, los autores relacionan la tutoría con la noción de trayectoria escolar, es decir que hace referencia a su biografía escolar.

Gabriela Inés González y Marcelo Krichesky (1999) relacionan la extensión de la obligatoriedad y el cambio de estructura en la escuela secundaria (EGB3<sup>3</sup> y Polimodal<sup>4</sup>) con el fortalecimiento de la orientación de alumnos, poniéndola como la encargada de resolver los nuevos conflictos que la democratización de la escuela trajo aparejados, por ejemplo la retención de los alumnos en el sistema escolar. Claudia Jacinto (2009) hace referencia a las estrategias adoptadas en pos de lograr la inclusión en la escuela secundaria, planteando tres posibles alternativas. La primera es la ampliación de la oferta educativa a escuelas nocturnas, virtual o a la distancia; la segunda es la reformulación de los saberes relacionados con el mercado de trabajo; la tercera, y posiblemente la más implementada, es el nombramiento de tutores, “Los tutores acompañan a los jóvenes en diversas instancias, en forma

---

<sup>2</sup> Reforma educativa realizada en gobierno militar de Onganía.

<sup>3</sup> Formato que toma el nivel primario en varias provincias argentina desde 1993, que extiende dicho nivel por dos años 8vo y 9no, dividiendo la primaria en tres ciclos.

<sup>4</sup> Forma de organización del nivel medio que tomaron algunas provincias de nuestro país en 1993, para los últimos tres años de la secundaria. Por ejemplo, la provincia de Buenos Aires.

individual o grupal, brindándoles orientaciones y apoyos para facilitar su trabajo en la escuela” (pág.3). Siendo una de las tareas más importantes el intercambio con docentes.

Pensando puntualmente en lo ocurrido en la Ciudad de Buenos Aires, Dabenigno, Larripa y Austral (2004) realizaron un trabajo sobre su experiencia en investigaciones dentro de escuelas secundarias de CABA. Allí observan a las tutorías como un dispositivo para la retención de los alumnos en el sistema educativo. Analizando el espacio desde lo normativo, como así también su funcionamiento y las experiencias de los actores institucionales.

Aníbal Delgado (2018) realiza un estudio sobre la realidad de los preceptores, la importancia de sus tareas dentro del ámbito escolar y lo que respecta a la convivencia dentro del mismo. “El preceptor como adulto que acompaña existe desde los primeros tiempos de las civilizaciones occidentales y su función estuvo orientada a la educación de los jóvenes en el sentido más amplio del término” (Delgado, 2018, pág. 618). Poniendo al preceptor como un facilitador del proceso educativo, teniendo un impacto positivo en la trayectoria escolar de un educando. Así mismo, Bertella (2005), en su estudio sobre los equipos de orientación escolar y su trabajo en sectores vulnerables de la sociedad, especialmente habla de quienes ocupan esos cargos: “Cuando las prácticas de los equipos de orientación están signadas por un enfoque clínico psicológico, la atención de alumnos individuales se ve obstruida... ese enfoque impide el trabajo conjunto con el maestro...” (pág.139).

Por ultimo tomamos un texto de la Fundación Cimientos, de la autora Graciela Krichesky (2009) en el cual desarrolla la experiencia de cuatro proyectos de tutorías de diferentes jurisdicciones de nuestro país y los compara entre sí, analizando ciertos ejes como son: el rol del tutor, sus prácticas, tareas, su relación con los alumnos, familias, docentes y directivos. De este análisis se desprenden algunos conceptos que distinguen al texto como por ejemplo el poner como sinónimos del tutor el mediador,

La bibliografía citada sobre estructuras y roles asociado a la orientación escolar es amplia y variada, demuestra la importancia que tiene ese espacio en la nueva forma de pensar el pasaje del alumno por la escuela.

Siendo un lugar de contención, acompañamiento, escucha, guía, etc., sin importar cuál sea el formato organizativo que construya cada escuela para llevarlo a cabo. Estos antecedentes nos ayudarán a entender lo diferenciado del trabajo del tutor, dependiendo de quién asuma ese rol y la relación que creen con las familias y los docentes. Existen trabajos académicos sobre estos temas. Esta investigación puntual que llevamos adelante ayuda a complementar los estudios existentes hasta ahora, dando a conocer la propuesta de una escuela específica para analizarla y, por qué no, eventualmente replicarla.

Por último, la importancia de esta investigación radica en la necesidad de analizar las experiencias que introducen las nuevas estructuras escolares que buscan poner en el centro de la escena al alumno, y no sólo como un ser que aprende. Es por esto que consideramos de suma importancia que la escuela piense en formas innovadoras que vengán a ocupar los roles que hoy o no existen o no son utilizados con ese fin. Pero también es una necesidad estudiar dichas innovaciones para reconocerlas, mejorarlas y duplicarlas en las diferentes instituciones.

## **Objetivos**

### **General**

- Describir y sistematizar el funcionamiento de la orientación de alumnos de una escuela secundaria de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires desde el enfoque de organización que aprende.

### **Específicos**

- Comprender la concepción de la orientación de alumnos y de los diferentes roles y estructuras asociadas a esta función en el proyecto institucional.
- Conocer las percepciones de los docentes, no docentes y graduados de la escuela sobre la orientación de alumnos.
- Analizar las relaciones entre las estructuras de orientación de alumnos y las diferentes estructuras de gestión y actores escolares en una organización que aprende.



## **Capítulo 2:**

### **Marco Teórico**

En el siguiente apartado realizaremos un recorrido de autores y de términos necesarios para poder desarrollar nuestra investigación. Es por eso que lo dividiremos en dos apartados:

a. Orientación escolar: describiremos términos directamente relacionados con la orientación al alumno, definiciones que son la base de nuestra investigación;

b. Gestión institucional: trabajaremos con conceptos relacionados con las estructuras y la organización escolar, del proyecto institucional, en particular desde el enfoque de organización que aprende.

#### **a. Orientación Escolar**

Se entiende que la orientación escolar está vinculada a los diferentes espacios de la escuela, es por eso que tomamos las palabras de Joaquín Gairín Sallán (1985) cuando describe la organización de una escuela secundaria dividida en órganos o “departamentos didácticos”. Por ejemplo, posee un departamento por *expertise* o materia y un “departamento de orientación” que deben trabajar en conjunto para lograr que el alumno se encuentre en la escuela de la mejor manera posible. “Se plantea así, la organización de un sistema de orientación en el que intervienen profesores y especialistas, estableciendo entre ambos las relaciones suficientes para garantizar una acción unitaria frente al alumno y su mejor adecuación a las

estructuras escolares” (Sallan, 1985, pág. 35). Gairin Sallan sostiene que el trabajo con el educando debe ser personalizado.

Uno de los actores institucionales que tradicionalmente ha llevado adelante el trabajo de orientación es el Preceptor. Dora Niedzwecki (2018) describe el rol que fue ocupando el preceptor a lo largo de la historia, y su evolución hasta el día de hoy. La autora agrega que es necesario entender al preceptor y al tutor sin diferenciar entre uno y otro, entendiendo que cada escuela lo nombra de diferentes formas, pero con el mismo objetivo: “Deberían convertirse en propiciadores de espacios de intercambio, de reflexión, que ofrezcan lugar y curso a problemáticas que exceden lo estrictamente académico” (pág. 51). Por último, la autora habla de la posible organización de los preceptores en equipos de acompañamiento que, junto a los docentes, construyan “parejas pedagógicas” donde no necesariamente los dos estén dentro del aula, pero sí trabajando en pos de mejorar la trayectoria educativa del alumno.

Por su parte, Marcelo Krichesky (1998) emplea el término “tutoría” para hablar del trabajo de facilitación, orientación, asistencia y el seguimiento académico de un alumno en su recorrido por la escuela secundaria. Destaca cuatro “ámbitos” en los que esta gestión o tutoría se lleva adelante: El ámbito psicosocial, el ámbito socio académico, el curricular institucional y el ámbito comunitario. El primero de estos cuatro está relacionado con el lazo entre el tutor, el alumno y su familia. El segundo con el tutor y el grupo y su dinámica de trabajo. El institucional busca crear prioridades entre los docentes, el equipo gestor o tutores y la institución en función del aprendizaje de los alumnos. Por último, el comunitario habla del trabajo con otras instituciones escolares y de la sociedad en general. Krichesky (1998) describe los beneficios de este rol: “La acción tutorial favorece una mejor calidad de la enseñanza tanto en la organización institucional de la escuela como en la tarea cotidiana del aula” (pág.3), siendo parte de sus funciones el nexo con los docentes, quienes pueden y deben detectar conflictos de diferentes índoles.

También es importante destacar lo que refiere Patricia Viel (2012), que entiende la tutoría como una estrategia o espacio de trabajo con el otro. Ese otro para ella es el docente, el directivo y el alumno. Este espacio articulado de

trabajo viene a unir a una escuela que se encuentra fragmentada. La misma autora agrega que el tutor es un referente para el alumno, en el cual encuentra un guía. Este trabajo debe realizarse en un equipo, al que llama “coordinación”, y esta coordinación debe conformarse como un proyecto institucional, es decir que cada escuela construye su formato.

En su libro “Gestión de la tutoría escolar” (2009) profundiza estos conceptos, otorgándole a la tutoría un rol de apoyo y orientación hacia el alumno. Posee dos características particulares. Por un lado, la tutoría es un espacio intergeneracional y, por el otro, un vínculo pedagógico. Es decir que un adulto de la escuela, que puede ser un docente, un preceptor o un directivo, cumple con ciertos requisitos (por ejemplo, ser proactivo) y tiene el deseo de convertirse en un referente para el adolescente. Este sujeto puede ser el tutor de un grupo o de un alumno dependiendo del proyecto institucional de la escuela. Pero la autora va más allá de lo institucional admitiendo que los resultados son aún mejores cuando “La tutoría es una elección mutua, en primera instancia entre las dos partes, es decir, sería auspicioso que también el tutor fuera elegido por sus tutorados” (Viel, 2009, pág.58). Esta mutua elección mejora los resultados de la orientación del alumno, ya que el tutor trabaja tantos los aspectos académicos como los aspectos sociales de cada uno de ellos, es decir que no solo se basa en su aprendizaje si no también ayuda a resolver conflictos entre estudiantes u otros actores de la escuela, incluidos los padres. Viel va a llamar a esto “Contrato Tutorial”. A través de su concreción el tutor busca llegar a un nivel de conocimiento profundo del alumno o el grupo, uniendo lo escolar con lo social.

#### **b. Gestión Institucional**

La gestión institucional, en sintonía con lo que plantea Claudia Romero (2009), es aquella que ayuda a superar el desafío de democratizar y transformar la escuela. Para esto es necesario trabajar en lo denominado por la autora como “gramática escolar”, es decir, actuar sobre las prácticas arraigadas en la institución, sus valores y las significancias de sus prácticas, que inciden

en los quehaceres diarios de la vida institucional. Para llevar esto adelante, la autora propone cuatro ejes de acción: a) La misión y la Visión Renovada, b) la conexión con el entorno, c) mirada integral sobre la escuela y d) la opción por los jóvenes y por el conocimiento. El primer eje está basado en la importancia de trabajar sobre una escuela secundaria inclusiva, es decir entender la secundaria como parte de la educación básica que debe recibir toda persona. El segundo eje muestra la importancia de la relación entre la escuela y el contexto social, llamando a la institución a no aislarse, tampoco absorber todo cambio, sino más bien a entablar un diálogo permanente entre los valores de la institución y lo que pasa en el afuera. El tercer eje llama a quien gestiona la escuela a analizarla como un todo, esta tarea solo es exclusiva de quienes llevan adelante el proyecto institucional. El cuarto y último, el eje de la opción por los jóvenes y por el conocimiento, invita a redescubrir los intereses de los alumnos, y una nueva manera de aprendizaje, que logra renacer el deseo de los jóvenes por permanecer en la institución educativa.

Esta idea de gestión nos lleva a pensar a la organización escolar como la “organización que aprende” o una “escuela que aprende”. Según Antonio Bolívar (2009), cada institución escolar reflexiona sobre sus hábitos para así transformarse y convertirse en una organización que mejora sus prácticas. Cuando pensamos en el Proyecto Educativo Institucional de una escuela, estamos pensando en la manifestación de sus objetivos, ideas y valores:

Planificar un proyecto escolar es integrar el pasado, el presente y el futuro en una mirada conjunta. Y dibujar un rumbo proactivo, consecuente entre el decir y el hacer, un puente entre la escuela que tenemos y la que aspiramos a tener (Romero, 2008, pág. 39).

Este proyecto educativo debe ser llevado adelante por directivos y docentes, lo que Bolívar (2009) denomina “comunidades profesionales de aprendizaje”, pero también debe tener en cuenta, como decíamos antes, que la modernidad lleva a las instituciones educativas a gestionar cambios y evaluaciones constantes, sin dejar afuera a las familias y los alumnos, es decir que llama al pensamiento colectivo de la comunidad educativa en su totalidad. Ulloa y Mena (2016) hacen referencia a las ideas de Bolívar (2000) y Senge

(1992) ,que ven a la escuela que aprende como un sistema activo, conformado por tres partes: la escuela, el aula y la comunidad.

Miguel Ángel Santos Guerra (2000) retoma la idea de que la escuela no solo debe enseñar, sino también debe aprender, construir un aprendizaje institucional. Es importante que la escuela como estructura sepa a quien le enseña y para así pensar las transformaciones, las mismas pueden planificarse y evaluarse con tiempo. Si la institución actúa de manera contraria, cambiando permanentemente sin dar lugar al debate, la escuela no podrá aprender. Esta iniciativa de aprender debe nacer desde el interior de la institución.

Reconocida la necesidad que tienen las escuelas de aprender, hay que analizar los obstáculos que existen para que se produzca el aprendizaje. Una institución cerrada al aprendizaje, hermética con las interrogaciones, asentada en la rutina, repetirá de forma inevitable los errores. No aprenderá. (Santos Guerra, 2000, pág.5)

Una escuela que aprende tampoco puede pensar que todos los fracasos son por culpa de las familias y los alumnos, ni tomar una postura de defensa de sus actos. Una institución que se embarca en ser una organización que aprende debe tener como principales características: tener el deseo de aprender, escuchar, analizar, estar dispuesto a ver y aplicar lo aprendido. Santos Guerra describe una cantidad de verbos que tienen como objetivo final la reflexión, comprensión y cambio de la escuela: Interrogar, Investigar, Dialogar, comprender, mejorar, escribir, difundir, debatir, comprometerse y exigir.

Finalmente, el autor nos dice que los políticos también deben creer en la posibilidad de aprender que posee la escuela, para que de esta manera los cambios no queden solamente en una institución, sino que se transformen en cambios generales de la educación. Determina tres niveles a los cuales debe acercarse esa reflexión, los docentes, la escuela en sí misma y por último la sociedad. Así obtendremos una escuela más justa e inclusiva.

Como señalábamos anteriormente, Santos Guerra (2000) afirma que las instituciones educativas cuentan con barreras para convertirse en organizaciones que aprenden: son instituciones con grandes rutinas que generalmente no se plantean interrogantes sobre sus prácticas. Esto cambia

cuando una institución comienza a darle importancia a los tres ejes antes mencionados: el diálogo colectivo, el trabajo en equipo y la evaluación permanente.

## **Procedimientos metodológicos**

La investigación que llevamos adelante tuvo carácter cualitativo a través de un estudio de caso. Esto quiere decir que detallamos la experiencia de una entidad educativa de forma descriptiva e interpretativa, siguiendo un proceso por el cual, luego de la elección de la institución, se hizo la recolección e interpretación de datos. Debido a mi desarrollo laboral en la escuela también utilizamos la observación participante como método de investigación. Mi presencia de forma cotidiana nos permitió garantizar la confiabilidad de los datos que se observaron, como así también poseer la confianza de los entrevistados y evitar mediaciones del sentido común de los mismos. Por otro lado, pertenecer a la institución analizada nos dio acceso a información que de otra manera no podríamos haber obtenido. Para que esta observación participante sea efectiva propusimos lo que autores como Gruber (1991) y Olmo Alcaraz (2016) denominan “exotizar” o dar lugar al “extrañamiento”, es decir tomar distancia de lo que estamos estudiando y desnaturalizarlo, aun cuando somos parte, para así poder revisar lo observado e integrarlo a la tesis.

El estudio se realizó sobre una escuela de gestión privada de la zona norte de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a la cual en este trabajo nos referiremos como “Escuela La Espiga”, como nombre de fantasía, ya que se nos pidió desde la institución mantener el nombre real en el anonimato. La escuela cuenta con 2500 alumnos. Poseo un interés personal en este análisis, ya que trabajo hace nueve años en la institución, llevando adelante el rol de asistente educativo, por lo cual encuentro en la escritura de esta tesis una manera de repensar mi rol y el trabajo que realizo día a día.

Analizamos esta institución puntual, basándonos en su particular organización hacia la orientación del alumno. Entendimos que este tipo de proyecto se presentó como un cambio profundo en las formas de orientación, cuidado y acompañamiento de los educandos, construyéndose como un seguimiento individualizado en una escuela de gran cantidad de alumnos.

La principal fuente de información fueron las personas que trabajan en esta escuela. Durante el año 2019 se realizaron entrevistas a seis preceptores (ver preguntas de las entrevistas en el anexo), dos de ellos con más de 18 años de antigüedad, dos con más de 5 años en la escuela y dos que tenían como máximo 2 años de trabajo. La elección de las antigüedades de los asistentes educativos se debe a dos cuestiones que llaman la atención al acercarse a la institución: 1) a los 18 años de trabajo la escuela reconoce a sus empleados por su permanencia; 2) en el caso de los 5 y 2 años de antigüedad se debe a que han sido momentos en que hubo un notorio recambio de asistentes. Estas entrevistas apuntaron a conocer sus tareas, la percepción sobre las mismas, como así también cómo perciben su rol dentro de la escuela. También entrevistamos a dos coordinadores de alumnos y al director de la institución educativa, para que nos describieran de qué manera se pensó el proyecto de orientación de alumnos y nos presentaron el proyecto institucional y dos docentes para que nos expliquen cómo es el trabajo con la coordinación de alumnos y específicamente cómo es el trabajo con los asistentes. Por último, nos reunimos con cuatro graduados de la institución para analizar el rol desde la perspectiva del alumno. Como parte del análisis de las entrevistas realizamos un cuadro de doble entrada con categorías de interés para la tesis y segmentos de las diferentes entrevistas para así lograr una sistematización que facilitara que en el momento del análisis “conversen” todos los actores entre sí.

## **Capítulo 3:**

### **Caso de Estudio, estructura institucional**

Fundada en 1936 como una escuela de oficios, para en el año 1951 transformarse en una escuela de nivel secundario de gestión privada, fue recién a finales de la década del 80 cuando la escuela vivió un aumento masivo de la matrícula, llegando al día de hoy a poseer 2500 alumnos aproximadamente. La escuela “La Espiga” posee una dirección ampliada: un director de estudios, un director pedagógico, un director operativo y un coordinador pedagógico (véase Gráfico 1). El director de estudios es quien lleva adelante la escuela y se ocupa del trabajo con las áreas que coordinan cada asignatura, llamadas áreas de estudio. El director pedagógico es quien trabaja con las coordinaciones de alumnos y los problemas que puedan presentarse en ese sector. El director operativo coordina todas las actividades de la escuela: actos, fiestas, eventos de las especialidades y la colación de los egresados. Además, la escuela posee una asociación que lleva adelante una comisión directiva y un director ejecutivo que, si bien no participan de las resoluciones pedagógicas, tienen conocimiento de lo que sucede a diario dentro de la escuela. En caso de situaciones importantes, como cambios en el proyecto educativo, nuevas propuestas escolares o jerarquización del personal, son quienes acompañan a la dirección en la toma de esas decisiones.

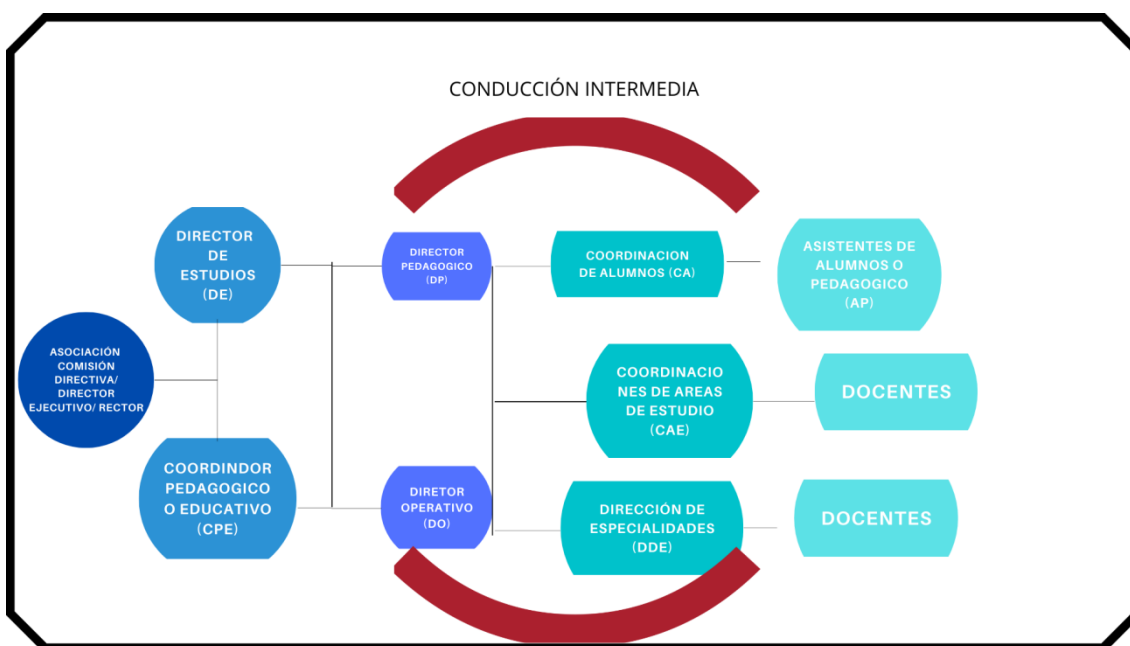
Si bien la escuela posee un Rector, hace varios años que esta figura se fue desdibujando, pasando a ser una figura relacionada con lo administrativo y la representación de la escuela ante diferentes organismos. Es por eso que hoy en día cuando buscamos esa figura dentro de la escuela, la encontramos en el director ejecutivo de la asociación.



Luego existe una conducción intermedia, constituida por un coordinador por área de estudio (matemática, sociales, etc.), direcciones de orientación, y coordinaciones de alumnos, una por año en lo que la escuela llama ciclo básico, es decir de 7mo a 2do año y una por especialidad en el ciclo orientado. Las coordinaciones de áreas están divididas por especialidad de estudio, abarcan varias materias, como por ejemplo el área de Ciencias Sociales que engloba materias como ética, historia, geografía y filosofía. También están las áreas de Biología, Estudios Judaicos, Lengua y Literatura, Educación Física, Tecnología, Físico-Química, Matemática e inglés. La coordinación de alumnos está constituida por un coordinador que posee un equipo de asistentes, siendo esta área la columna vertebral del proyecto educativo, el cual detallaremos en el siguiente apartado.

Al escuchar a los entrevistados, nos damos cuenta de que a este organigrama le faltan piezas. En los relatos tanto de los asistentes como de los coordinadores, cuando describen a quienes recurren por ayuda ante un inconveniente, se escuchan nombres propios. Cuando se les pregunta qué rol cumple ese nombre en la escuela solo saben decir que es parte de la dirección sin poder precisar el puesto que esa persona ocupa: “Tuvimos un caso relevante hace poco y me dijeron háblalo con tal, con él vas a ir trabajando el caso’... Sé que es parte de la dirección, pero la verdad no te podría decir el nombre del cargo” (Asistente Pedagógico 5). Este tipo de comentarios se repite en varios asistentes y coordinadores, todos parecen saber con quién trabajar cada problemática, pero les resulta difícil saber qué rol institucional ocupan esas personas. Estas piezas faltantes son directivos que, sin presentación o aviso al personal, suman tareas y la forma de conocer sus “títulos” dentro de la dirección es cuando se recibe un mail y se ve el nombre del cargo en su firma, como “Coordinador pedagógico” o “Coordinador Educativo”, los cuales suelen estar unidos a la asociación antes mencionada.

Gráfico 1- Estructura Escuela “La Espiga”



*Fuente: Elaboración propia.*

## Proyecto Educativo

La Escuela “La Espiga” presenta un proyecto educativo que le da importancia tanto a lo académico como a lo social. Para este proyecto educativo la escuela es el lugar donde el alumno va a aprender, explorar y descubrir nuevos conocimientos (información extraída de la página web de la institución). En este sentido el Director señala

El rol que debe tener la escuela para los chicos y las chicas que transitan por ella y también para las familias que los acompañan en ese proceso. Obviamente hay un rol central de la escuela que tiene que ver con construir un conjunto de aprendizajes, algo que a lo largo de ese

trayecto va a pasar a formar parte del bagaje cultural, técnico de esos chicos.

Entrando al campus virtual de la institución, observamos que desarrolla su proyecto educativo basándose en tres pilares fundamentales. El primero es el de la tecnología, con la implementación de un campus virtual acompañado de la provisión de una computadora a cada alumno y docente, denominado “proyecto pedagógico 2.0”; un segundo pilar es el de la excelencia académica; y un tercero destaca el seguimiento del alumno.

La escuela “La Espiga” describe en su proyecto educativo que valora lo académico tanto como lo humano, promueve la construcción de autonomía como la de vínculos y la transformación del alumno en un ciudadano y son experiencias que este proyecto incentiva a que ocurran dentro de las paredes de la escuela. Siguiendo esta línea, uno de los Directivos de la institución nos comenta:

Hablamos de nenes pequeños de 11 o 12 años y egresan personas que van a tener que desarrollar una vida posteriormente y que en ese proceso no está definido hacia dónde van, tienen que buscar su camino, la escuela tiene que darles oportunidades de probarse en algunas cosas, de ver de qué se trata esto, o aquello, o aquello otro, entonces la escuela tiene que ofrecer ciertas posibilidades de trayectos donde ellos a través de esas decisiones, que pueden resultar interesantes o pueden resultar que “esto no es para mí”, van conformando ese camino que los va llevando a esa siguiente etapa de la vida. Por la tanto, la escuela tiene que dar oportunidades de explorar, y cuando hablo de descubrimiento hablo de autodescubrimiento de descubrirse a ellos mismos.  
(Entrevista Directivo)

Como decíamos anteriormente, este proyecto educativo se desarrolla desde séptimo grado de la primaria o primer año de la secundaria hasta quinto año, dividiendo la escolaridad en un ciclo básico de dos o tres años (dependiendo de cuando comience) y tres años donde la escuela invita a los alumnos a tomar una primera decisión vocacional, al elegir orientación. Es en todo este recorrido donde la escuela pone al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, el estudiante es quien encuentra a su alrededor tecnología,

clases y otras experiencias de aprendizaje; a las que suma un equipo de adultos que acompañarán su camino. Al respecto el Director:

Como estamos pensando en ese chico o chica que va a egresar de la escuela tiene que aparecer durante ese trayecto situaciones donde ellos se planteen que es lo que quieren lograr y que, a través de su propia construcción de competencias, su propia construcción de conocimientos para lograr eso y el apoyo de los equipos profesionales de la escuela, docentes u otros roles, alcancen esas metas. (Entrevista Directivo)

Estas relaciones de las que el directivo nos habla, no son solo para lograr los objetivos académicos o logros personales a largo plazo, el adulto también es central a la hora de trabajar la socialización entre alumnos:

Y, no menor, la escuela secundaria tiene otro rol, que es el de construir una sociabilización anticipada, como un ejercicio de sociabilización muy fuerte. No solo por las amistades que uno construye, porque la escuela secundaria suele ser un lugar donde alguien después se lleva amigos que le duran toda la vida, sino por el vínculo con otras personas y el trabajo en equipo. Relacionarse con gente que no tiene afinidad en un principio, con un experto en un tema al que uno va a consultar, alguien que lo puede ayudar con una situación personal; esa capacidad de vincularse también puede ser ayudada y promovida desde la escuela. Estos aspectos centrales, que nosotros hemos ido desarrollando en la construcción del proyecto de la escuela, lo representamos con tres grandes pilares. Esta es la idea de lo que nosotros pensamos que debería ser la escuela media. (Entrevista Directivo)

Este proyecto educativo fue transformándose hasta llegar a lo que hoy en día la escuela llama “Sistema integral de seguimiento y acompañamiento de alumnos”. El inicio de este proyecto está en las viejas Jefaturas de preceptores, que dieron lugar a las coordinaciones de alumnos, uno de los pilares fundamentales de este proyecto educativo que descansa en el recurso humano de la escuela y en el aporte tecnológico que posee la institución estudiada.

## **Coordinación de Alumnos**

La coordinación de alumnos (CA) es el órgano utilizado por la escuela “La Espiga” para cumplir con unos de sus objetivos más importantes: el acompañamiento de los alumnos. Cuando hablamos del equipo de coordinación de alumnos, en la entrevista el Director de Estudios nos dice: “Es uno de los pilares más importantes de nuestro proyecto y uno de los principales distintivos de nuestra institución”. Lo denomina “sistema integral de seguimiento y acompañamiento de alumnos”. Como antes mencionamos, la escuela posee una coordinación de alumnos por año, de séptimo grado a segundo año y una coordinación por orientación que comprende de tercero a quinto año, con cinco especialidades diferentes en la sede que estudiamos. Cada CA tiene un equipo de AP, cuyo tamaño depende de la cantidad de alumnos que posea su año o especialidad. De las entrevistas y observaciones se desprende que la relación es de un AP asistente cada 100 alumnos o tres cursos por AP para quienes trabajan a tiempo completo, o uno o dos cursos para quienes lo hacen medio tiempo.

Son las viejas jefaturas de Preceptores las que se transforman a fines de los años 80 y dan lugar a las coordinaciones de alumnos, las cuales en un primer momento trabajan de forma integral con el alumno, pero de forma diferenciada del resto de la estructura escolar. Un segundo estadio, hoy denominado “sistema integral de seguimiento y acompañamiento” donde las ahora llamadas coordinaciones, comenzaban a verse representadas en la conducción intermedia de la institución. Pero es recién cerca del año 2000 cuando toman el formato que hoy en día poseen. Hasta ese momento las coordinaciones convivían y compartían el trabajo con un gabinete pedagógico.

Estaba el asistente, el coordinador de asistencia de alumnos y estaba el coordinador del coordinador, uno para el ciclo básico y otro para el superior. Y además había un gabinete psicopedagógico junto al departamento médico que se ocupaba de planificar las capacitaciones de adicciones, sexualidad etc. Por último, había una coordinación de admisión, creo que esto fue alrededor del 2000 que se cambió a la estructura de hoy en día.  
(Asistente Pedagógico 4)

Con este formato las coordinaciones de alumnos no eran las encargadas de diseñar las estrategias pedagógicas de los estudiantes, sino que eran la herramienta para llevar adelante las estrategias que pensaba el gabinete. Desde la disolución del gabinete psicopedagógico la coordinación de alumnos debió agudizar su trabajo para detectar casos que necesiten un trabajo diferenciado. Uno de los Coordinadores entrevistados sostiene: “En aquel momento la coordinación de alumnos derivaba al gabinete a quien presentaba dificultades en el aprendizaje, hoy dicha coordinación ocupa más espacios que en aquella época”. (Coordinador de Alumnos 1) este cambio en el proyecto educativo aumentó la importancia de la Coordinación de alumnos en la estructura de la escuela alumnos.

El actual sistema de coordinaciones obliga a trabajar de forma mancomunada con coordinaciones de áreas, docentes, profesionales especializados propios o contratados de forma externa e incorporando herramientas digitales como es el sistema de gestión virtual. Todos estos elementos y actores tienen el objetivo de facilitar el trabajo de la coordinación de alumnos. Una de las coordinadoras entrevistadas nos manifestó:

La coordinación de alumnos no solo hace el seguimiento individual de cada uno de sus estudiantes de la cohorte que le toca coordinar, sino también hace el acompañamiento de los cursos tanto académicos en relación a los docentes y alumnos y también al entorno social del mismo. El curso como unidad de trabajo y grupo social de alumnos y también como participación de los alumnos dentro de la institución. El coordinador lleva adelante al equipo de trabajo y organiza las tareas diarias para cumplir con los objetivos pautados. (Coordinador 1)

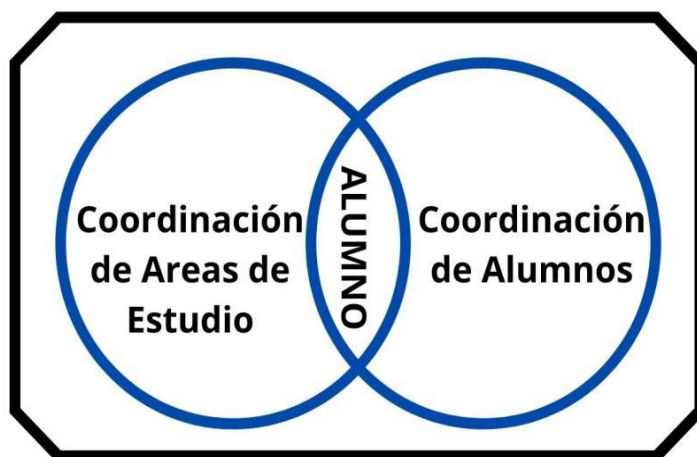
La coordinación de alumnos tiene como principal tarea llevar adelante el proyecto de seguimiento y acompañamiento propuesto por la escuela, cumplir con esta tarea significa que la Coordinación se encarga de (elaboración en base a documento interno de la institución):

- Proponer a la dirección de la unidad académica los cargos de los AP pedagógicos.
- Planificar, presupuestar y desarrollar la capacitación.

- Confeccionar los listados de las divisiones de alumnos.
- Organizar y realizar los encuentros previos al comienzo de las clases.
- Supervisar el relevamiento y el procesamiento de información acerca de cada alumno y cada grupo y así detectar situaciones problemáticas.
- Centralizar la documentación e información sobre cada alumno y grupos.
- Establecer una fluida comunicación con las familias.
- Relevar necesidades e inquietudes de alumnos y familias. Responder ante inquietudes de los mismos.
- Coordinar los proyectos de información vocacional-ocupacional en 2º y 5º año.
- Supervisar la actualización de registro de asistencia de alumnos, parte de asistencia de docentes, libros de temas, reincorporación de alumnos, actas de sanciones, fichas médicas, boletín de comunicaciones, convocatoria a reuniones con familias, concertación de entrevistas individuales con alumnos, etc.
- Supervisar el desarrollo de los encuentros de los grupos de alumnos con sus AP.
- Supervisar que se faciliten al docente los recursos necesarios para el dictado de cada clase antes de su inicio.
- Supervisar el acompañamiento y cuidado de los alumnos en recreos, horario de almuerzo y en situaciones de tiempo libre.
- Colaborar con los coordinadores de área y directores de las orientaciones en el dictado de las clases, en caso de ausencia del docente.
- Participar activamente en los diversos eventos institucionales a los cuales convoca la dirección de la unidad académica: exposiciones, investigaciones, jornadas de capacitación, visitas y actividades para los aspirantes al ingreso, desarrollo de proyectos, publicaciones, entre otros.
- Interactuar con los coordinadores de áreas y directores de orientaciones, ya sea para la realización de proyectos conjuntos o bien para acordar estrategias de resolución de situaciones problemáticas.

Como podemos observar, una de las principales tareas de la coordinación es el trabajo en conjunto con las áreas de estudio, este trabajo está focalizado en el mutuo interés, el alumno. Como se muestra en el siguiente gráfico, los límites de trabajo de estas coordinaciones se entrecruzan.

Gráfico 2. Trabajo de la Coordinación de Alumnos



*Fuente: elaboración propia en base a documento interno de la institución*

Esa sección doblemente entrelazada, que existe entre ambas áreas es el espacio del alumno. Tanto la coordinación de alumnos como las coordinaciones de áreas de estudio deben trabajar para acompañar pedagógicamente de la mejor manera a los estudiantes, una debe apoyarse en la otra. Es la coordinación quien posee información de qué es lo que necesita cada grupo y cada alumno en particular. Su tarea es compartirla con la coordinación de área y con él docente que estará frente a esos estudiantes, para crear entre ambas diferentes estrategias. De esta manera es que la coordinación de alumnos se conecta e interactúa, sin superponer tareas, con el resto de la escuela y se consigue un trabajo en equipo con un solo fin: ayudar y acompañar a los estudiantes.

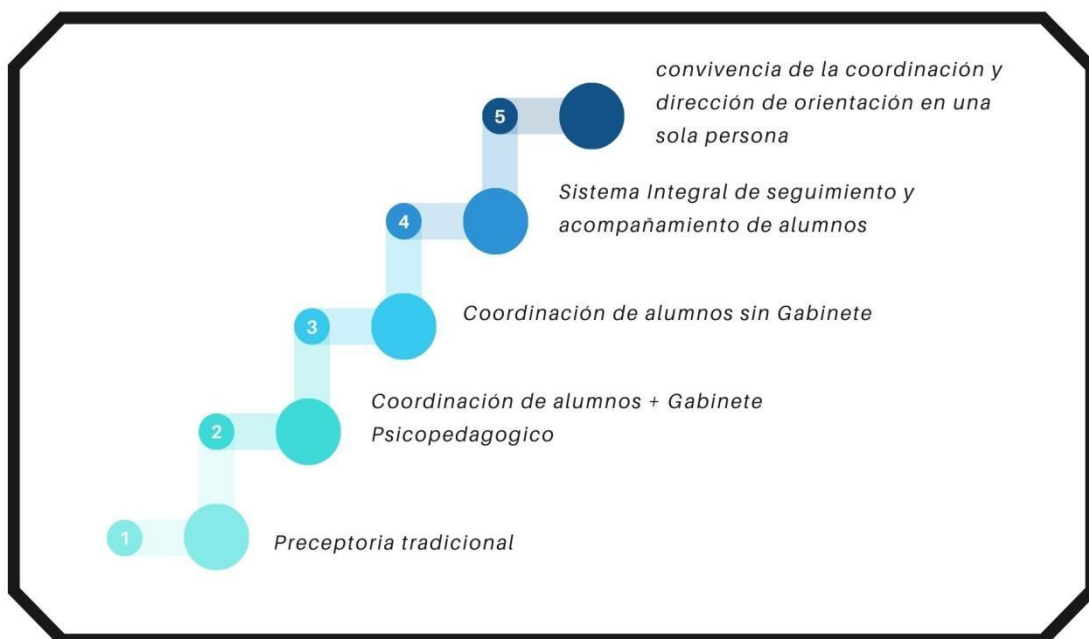


Cuando repasamos los objetivos y espacios que debe cubrir la coordinación de alumnos, entendemos la importancia que tiene esta estructura en la escuela “La Espiga”, pero al hablar con quienes llevan esta tarea adelante, podemos ver que comprenden ese lugar y la importancia de su trabajo.

“Es un eje central del trabajo cotidiano de la escuela, tiene un nivel muy alto de importancia en cuanto a la forma de vida de cada alumno frente a la escuela, dentro y fuera de la misma. La relación con sus padres, la tarea, vínculos socio afectivos entre alumnos, relación con los docentes, nivelación académica, etc.” (Coordinador de Alumnos2).

En las entrevistas realizadas podemos observar que la escuela “La Espiga” está transitando una fase donde algunas coordinaciones de alumnos suman una nueva responsabilidad, la Dirección académica de la orientación. Esto se desarrolla luego de que algunos Directores de orientación comenzaron a participar en la dirección de la escuela y la asociación. Debiendo ser los coordinadores de alumnos de esas orientaciones quienes llenaron los espacios que quedaron vacíos, aun cuando estas personas no poseen conocimientos propios de la especialidad. La decisión de que estos coordinadores sean designados como directores de la orientación parece estar basadas en el liderazgo que estas personas poseen frente a los docentes de esas áreas. Con esta decisión era necesario complementar el liderazgo, con una persona que contara con los conocimientos académicos de la especialización, por eso se creó un nuevo rol, el contenidista. Este cargo es ocupado por un especialista en carreras afines a lo que cada orientación requiera. También aparece la figura del Coordinador Junior, que es un híbrido entre un CA y un AP con mayores responsabilidades. De esta manera el Coordinador/Director cuenta con un apoyo en lo que respecta a la coordinación, aunque la figura del CA se encuentra por momentos sobrecargada debido a que recaen sobre él las funciones de coordinar y dirigir la orientación.

Grafico 3: Evolución del sistema de seguimiento de alumnos



Fuente: Elaboración Propia

### **El Asistente Pedagógico o Educativo**

El rol del AP de alumnos se creó en 1984. Anteriormente existía la figura tradicional del preceptor, adulto de la escuela que se encargaba de las tareas administrativas asociadas al aula. Sus tareas eran: tomar asistencia diaria a los alumnos, completar partes de ausentes docentes, libros de temas y el control disciplinar del alumnado. También existía un gabinete psicopedagógico que se encargaba de casos particulares de alumnos. El cambio de roles de

preceptores a AP trajo aparejado un cambio de funciones, acompañado también por una reforma del proyecto institucional: “El cargo de asistente pedagógico se creó a raíz de algunas reformas estructurales de la conducción y el seguimiento pedagógico de los alumnos” (Entrevista a Director).

El proyecto institucional busca diferenciar al asistente del tradicional preceptor, incluyendo el perfil de búsqueda. Mientras que el preceptor podía ser una persona con secundario completo, hoy se requiere en el un perfil universitario, psicólogo, licenciado en educación o psicopedagogo. Cuando hablamos de las tareas, sabemos que los preceptores solo realizaban las administrativas. La asistencia amplía y diversifica esas labores. El AP es quien se vincula con los alumnos buscando acompañarlos en lo educativo como también en lo social. Esta figura es el nexo entre docentes, alumnos y familias. Ellos conjugan tareas de preceptoría y de tutorías educativas.

El rol del asistente educativo es básicamente el de mediación: entre alumnos, docentes y padres. El acompañamiento en el proceso educativo es también fundamental en el rol, implica una tarea orientadora diaria que es flexible y dinámica, ordenada por los tiempos educativos (trimestres). Por momentos el trabajo es individual, pero se enriquece con el trabajo en equipo de lo/as compañero/as de la Coordinación y grupo docente. También las tareas administrativas complementan el acompañamiento, dando una mirada al cumplimiento de lo estrictamente institucional. (Asistente Pedagógico 1)

En relación a las tareas llevadas adelante por los AP, cuando se describe el listado de tareas en las entrevistas, podemos ver que se dividen en dos áreas o ámbitos.

#### **Área administrativa:**

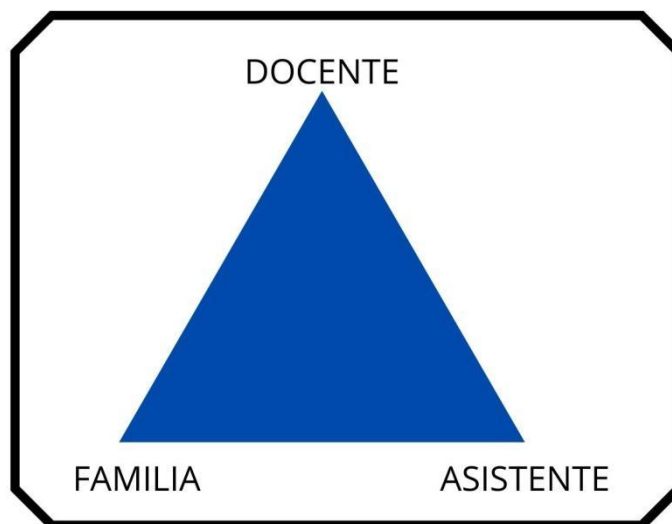
- Supervisar el libro de temas
- Tomar asistencia
- Completar en el sistema de la escuela el legajo de cada alumno, cuando esto sea necesario
- Completar y entregar las notas en los boletines de información

#### **Área pedagógica:**

- Vincularse diariamente con los alumnos

- Detectar de forma temprana de situaciones individuales en diferentes temas (vinculares y cognitivos)
- Contener emocionalmente del alumno
- Observar el cumplimiento de la normativa escolar por parte de los alumnos
- Trabajar en la relación entre pares, la relación con los docentes y familias
- Elaborar estrategias de aprendizaje para cada alumno y para cada situación que se requiera, trabajando en conjunto con docentes y familias.

Gráfico 4: Representación de la relación entre Asistente Pedagógico, Docente y Familia



*Fuente: Elaboración Propia*

Es por esto que podemos pensar la articulación del trabajo de seguimiento como un triángulo que conecta a la Escuela, representada en el asistente AP, a la familia y al docente; dejando dentro del mismo al alumno cubierto por los tres actores antes mencionados.

Los AP son los encargados de llevar adelante el proyecto que cada año y orientación tiene específicamente planificado. El AP es parte de un equipo encabezado por el CA, quien le delega tareas. Podemos decir que el AP, finalmente, es el AP del CA. No es el AP, sino que es el “asistente de la coordinación de alumnos” y que representa a ésta cuando tiene alumnos a cargo.

Entendemos, a través de lo dicho hasta el momento, que el valor agregado que encontramos en el rol del AP es una característica que tanto directivos, coordinadores y los mismos AP quieren dejar en claro. Es de suma importancia para ellos no caer en la imagen tradicional del clásico preceptor

100% valor agregado, el asistente educativo no solo transmite el ejemplo personal como modo de vida responsabilizándose con los valores universales de la sociedad sino también logra un nivel de acercamiento y comprensión para con los alumnos en cada uno de sus casos. (Coordinador de Alumnos 2)

Esta diferenciación podemos verla en tres aristas: 1) las tareas, siendo más amplias las del AP; 2) la arista de la preparación académica, siendo más exigente la que se pide para ser asistente, se solicita tener un título universitario, preferentemente en carreras relacionadas con la educación o la psicología; y 3) una última arista la relación que se promueve establecer entre AP y alumno, “La contención, la relación directa con los pibes, poder acceder a las familias, el acceso a los docentes” (Asistente Pedagógico4), siendo esta relación más cercana y compleja que la que se espera de un preceptor tradicional.

Por otra parte, varios de los actores con los que hablamos dejaron en claro que este valor agregado depende de la responsabilidad y el compromiso de cada uno con sus tareas

En primer lugar, varía mucho dependiendo de la garra que uno le pone al laburo, yo creo que hay asistentes que son preceptores tradicionales. Tenemos un rol que va más allá de la normativa escolar y permite acompañar a los chicos, hay chicos que son más libres y no lo necesitan tanto, otros que sin el asistente más o menos no viven. En algunas oportunidades, sumamos una mirada profesional

y eso también es un valor agregado. (Asistente Pedagógico 2)

Los AP manifiestan en las entrevistas que tampoco se ven a sí mismos como tutores académicos, si bien es parte de sus tareas. La identidad del puesto y de quienes lo llevan adelante es muy fuerte y no dejan ser encasillados ni en preceptores ni en tutores, se ven a sí mismos como actores pedagógicos poco frecuentes y hasta únicos en la comunidad educativa de la ciudad.

Otro valor agregado a este rol es la permanente capacitación que obtienen por parte de la institución. Usualmente se dictan capacitaciones sobre temáticas relacionadas a experiencias que pueden estar viviendo los alumnos, como por ejemplo, todos los inicios de año se realizan encuentros para hablar del llamado “último primer día”<sup>5</sup> de 5to año. También con el inicio del ciclo lectivo se realiza la reunión de personal donde son convocados todos los empleados de la escuela y donde, además de tener un capacitador invitado, se da a conocer la temática sobre la que se quiere profundizar ese año, como por ejemplo en el 2019 fue la Ley de Educación Sexual Integral (ESI).

Durante el año son varias las capacitaciones para AP. Las mismas se ven disminuidas en cantidad de participantes debido a que las coordinaciones deben mantener personal al cuidado de los alumnos y no pueden verse todos involucrados. Para solucionar este inconveniente los encuentros son con capacitadores externos y en horarios donde los alumnos almuerzan, pero aun así es difícil que todos puedan presentarse.

Existe un reclamo por parte de los AP en cuanto a estos espacios. En primer lugar, porque no pueden participar todos los AP por horarios y, espacios disponibles; y, en segundo lugar, porque son escasos los momentos para hacer un trabajo de intercambio entre la información recepcionada y su implementación en el trabajo cotidiano con los alumnos. Este malestar fue escuchado por la Institución y alrededor del año 2018 se convocó a un número

---

<sup>5</sup> El último primer día o UPD, es una nueva costumbre que realizan los alumnos de 5to año la noche previa al inicio del ciclo lectivo. Las capacitaciones se realizan para plantear estrategias comunes en toda la escuela de cómo actuar ante diferentes reacciones de los alumnos ese día.

importante de capacitaciones en el horario de almuerzo de la escuela, para así dar la posibilidad de una mayor convocatoria. Esto no se hace con todas las capacitaciones que propone la institución. Así mismo es difícil llegar al cien por ciento de los AP una vez iniciado el ciclo lectivo, debido a los diferentes horarios, tareas, etc. La institución vio esta propuesta como una forma de satisfacer la demanda que por medio de los CA hicieron los AP.

Del mismo modo, el malestar se puede sentir cuando se les pregunta si el trabajo fue cambiando a lo largo de los años que están en la escuela. Los AP comentan que cada vez se los va responsabilizando de más tareas, como estar presentes en actos o actividades que no se encuentran relacionadas con la coordinación de alumnos. Respecto a estas nuevas tareas un AP nos enumera algunas de ellas

Por momentos la Institución demanda al asistente tareas que no corresponden a su función específica. Esto es consecuencia, en mi opinión, de la falta de recurso humano para la cantidad de tareas que existen en una escuela tan grande. El asistente termina siendo multifuncional y tapando los baches, más que nada quienes son más proactivo y entienden que lo hacen por el bien de lo chico que tienen a cargo, (por ejemplo, estar atenta al mantenimiento, acompañar en el traslado a alumnos con problemas médicos/físicos, cuidar “escaleras”, ser *data entry*, entre otras cosas). Pero estas actividades quitan tiempo al seguimiento/accompañamiento para lo cual fuimos contratados. (Asistente Pedagógico 6)

Como podemos apreciar, algunos de los reclamos tienen que ver con un posible exceso de tareas administrativas, otros están relacionados con objetivos o espacios que aparecen en el devenir de la institución y que no están vinculados al trabajo pedagógico, aunque igualmente requieren de los AP para llevarse a cabo. La mayoría de los AP entrevistados ven que sus coordinadores crean espacios donde poder comunicar las diferentes molestias que se presentan. En la mayoría de los casos son los coordinadores de alumnos quienes escuchan las inquietudes de los AP y buscan juntos una resolución, sea conversando con la dirección de la escuela o repensando la organización de esos trabajos “extras” que se requieren en la institución. Es así que muchas

veces estas tareas terminan siendo llevadas adelante por AP de poca antigüedad en la escuela o por quienes no muestran malestar en realizarlas.

El intercambio con los alumnos nos muestra que los AP deben recorrer un camino para que no sea solo pedagógico para lograr acompañar a los estudiantes. Estos buscan en el AP una persona que no solo está preocupada por sus notas, sino que también por sus vidas fuera de escuela, cuando el alumno reconoce este interés se genera confianza y complicidad entre ellos. Los momentos en que se da un mejor encuentro entre alumnos y AP son las ocasiones distendidas del recreo, el charlar en un pasillo o cuando un alumno se acerca para buscar algo a la oficina, así lo afirman los AP en la entrevista “Hay algo de venir a buscar una galletita, de traer un papel, de deber un formulario, algo que siempre te da el pie para abordar otras cuestiones, ya que estas acá como te está yendo con matemática. (Asistente Pedagógico 4). Esos espacios de los que nos habla el AP, pero que también los reconoce el alumno, son momentos de suma importancia. En ellos tanto alumnos como AP encuentran ese lugar para generar confianza, como así también para crear complicidades; un chiste de fútbol, el contar algo familiar, una salida de fin de semana, etc. Todos esos recursos que se utilizan para llegar al objetivo final, que es fortalecer una relación de confianza y conocimiento del alumno.

Para finalizar es de suma importancia decir que todos los AP a los que se entrevistó manifestaron tener un gran compromiso con la tarea y creen en la necesidad de estar más tiempo cerca de los chicos y chicas que realizando tareas administrativas. Los AP entrevistados hacen un fuerte hincapié en el compromiso que se crea entre AP y alumno, como un vínculo de importancia y diferente al que se puede encontrar con otros adultos de la escuela.

### **La coordinación de alumnos y el trabajo con los docentes**

Cuando pensamos en la propuesta educativa de la escuela “La Espiga”, una de las interacciones más importantes que se da es la del docente y la coordinación educativa, más específicamente con el asistente. Es gracias a la



comunicación que existe entre estos dos actores escolares que se permite llevar adelante el proyecto.

Los docentes entrevistados consideran el trabajo con el AP como un trabajo en equipo. Así mismo el AP tiene que construir equipos reducidos de trabajo con cada docente para cada uno de los cursos que tiene a cargo. Es por esta razón que en los últimos años se comenzaron a realizar reuniones de concepto, encuentros entre la coordinación de alumnos (CA y AP) con todo el cuerpo docente de un curso. En estas reuniones se hace una puesta en común de los proyectos para cada año, ofreciendo información relevante de los alumnos.

Las reuniones de concepto fueron una herramienta muy interesante, muchas veces al estar solo en el aula sentís que a vos solo te pasan ciertas cosas, tener un espacio con el asistente del curso y el resto de los profesores realmente da una mejor perspectiva para trabajar. (Docente 2).

Finalmente, este espacio es utilizado por los docentes para expresar situaciones ocurridas puntualmente dentro de un curso o con algún alumno en particular.

Por su parte los AP no solo ven en las reuniones de concepto una herramienta de contacto con los docentes, muchos mantienen informados a los docentes de las actividades de los cursos vía mail o en momentos de encuentro en los pasillos que comparten. La coordinación de alumnos reconoce que la relación con el docente puede traer complicaciones cuando éste recién ingresa a la escuela y no están familiarizado con la cultura y proyecto instruccional: “muchas veces llegan profes que no conocen el rol y te piden que les acerques cosas al aula, cuando vos estas trabajando en cualquier otra cosa, y uno no está para llevar y traer cosas al aula” (Asistente 5). Una vez resueltas estas cuestiones, el trabajo entre coordinación y asistencia se transforma en un trabajo en equipo de tipo pedagógico. “Hay docentes con los que ya me conozco y el trabajo es mucho más fácil, y con ellos armas actividades especiales, organizas salidas, charlas, hasta te diría que son mis ojos en el aula” (Asistente Pedagógico 3).

Podemos escuchar tanto a docentes como AP pensar en este trabajo entre ellos como el un equipo o de una pareja pedagógica, en la que uno de sus integrantes queda fuera del aula (Viel, 2009). Sin embargo, es muy importante tener en cuenta que esta relación no siempre es fácil de construir “Creo que también depende mucho del vínculo personal que se tenga con el asistente, a veces algunos tienen más onda y existe un trabajo más fluido y fácil y por esto mejor. En otros casos el vínculo es escaso y eso hace más difícil expresar una inquietud o repensar algo en conjunto” (Docente 1). Como hemos dicho anteriormente el compromiso y el entusiasmo con que se haga este trabajo pueden hacer la diferencia. Cuando se logra conseguir un buen balance en este equipo (docente-AP), el trabajo beneficia a los alumnos.

### **La coordinación desde el punto de vista del alumno**

Los egresados de la escuela nos pueden dar una visión diferente de la ofrecida hasta aquí por docentes y no docentes. Ellos nos ofrecen una mirada subjetiva como participantes activos y para quienes fue pensado el proyecto.

Podemos descubrir que la experiencia de cada alumno es única y es posible diferenciar su experiencia personal de la grupal. Es decir que la relación con la coordinación de alumnos y más específicamente con su AP puede ser distinta cuando el alumno se encuentra solo con el adulto o cuando el alumno se encuentra en el aula junto a todo su curso. La relación entre alumno y AP, es una relación que se construye con el tiempo, demostrando el interés del uno por el otro, pero los porqués de esa construcción y su fortalecimiento no siempre se dan por la misma razón. “En realidad, recuerdo a todos mis AP. Pero mucho más a A.N, mi asistente de primer año de secundaria, porque fue como un compañero del curso que estaba siempre para ayudarnos a integrarnos a la secundaria, y a B. porque fue el asistente que tuve en mis últimos 3 años de secundaria los cuales fueron los más importantes.” (Egresado 1). Como podemos ver, cuando se les pregunta a los alumnos si recuerdan a sus AP la mayoría recuerda a todos, pero son unos pocos quienes

profundizaron esa relación y lograron mayor injerencia sobre los alumnos. Estos alumnos se muestran agradecidos de esta forma de organizar a los AP y manifiestan sentirse más cómodos y acompañados por alguien que los va conociendo durante tres años, y no debiendo presentarse todos los años con un nuevo interlocutor.

Esta relación se hace más estrecha e importante cuando los alumnos recurren al AP y sienten que este último muestra preocupación e interés por lo manifestado por ellos. En las entrevistas podemos ver cómo el espacio que crea el rol del AP es muy importante para los estudiantes y que recuerdan, más que a “su asistente”, a un nombre, personifican el rol en esa persona que los escuchó, ayudó y guió. Como pudimos ver en la frase anterior, los nombres propios de quienes llevan adelante este rol son tan importantes como el rol en sí mismo. Sin embargo, algunos AP entrevistados nos dicen que el “nombre” trae confusiones entre los alumnos que muchas veces lo malentienden y los ven como sus “asistentes personales” (Asistente Pedagógico 2)

Un día llega una alumna reclamando a mí y a mi coordinadora que yo era su asistente y que tenía que acompañarla, creo que era para hacer un trabajo en otra parte de la escuela y la tenía que acompañar por que yo era su *asistente*. La verdad que es la minoría, pero muchas veces el nombre presta a confusión y muchos padres también nos llaman como les sale, algunos coordinador, otros preceptor, presta a confusión. (Asistente Pedagógico 2)

Este error puede estarse produciendo debido a que el nombre oficial es “asistente educativo” o “asistente pedagógico” y a que coloquialmente es denominado asistente solamente, dejando de lado lo educativo.

Frente a la pregunta de cuáles imaginan que son la tarea a las que deben recurrir a la coordinación, los graduados se desconciertan, y expresan no haber pensado específicamente en las funciones del AP de la coordinación de alumnos, sino que recurren a las mismas para cuestiones tanto escolares como extraescolares, perdiendo de vista o no teniendo en cuenta el objetivo para la cual fue pensada.

Mientras que la gran mayoría manifiesta utilizar a la coordinación y al AP para “*Todo*”, otros son capaces de identificar las tareas específicas, siendo las más nombradas el registro de inasistencias, la atención de problemas de convivencia con docentes, con otros alumnos y cuestiones extra escolares. Pero también hay una pequeña cantidad de alumnos que ven en la asistencia un lugar para escapar de las clases y charlar de la vida: “la verdad iba porque me divertía ir a la asistencia a charlar” (Egresado 2) y hasta un lugar donde conseguir materiales que se hayan olvidado para una entrega.

Como ya hemos dicho, los AP asumen una gran diversidad de tareas y algunas de ellas pueden traer como consecuencia no estar disponibles cuando sus alumnos los requieren. Ellos, ante la ausencia del AP o también el no entendimiento con el mismo, recurren a los coordinadores de alumnos, ya que acercarse a otros AP requiere de tener algún lazo ya establecido de antemano, lazo que suele existir con el coordinador, de haber participado en alguna actividad o proyecto dirigida por él. En caso de no considerar el asunto de mayor gravedad, los alumnos suelen esperar a su AP y resolver sus necesidades con él.

La principal diferencia que podemos ver en el pensamiento de los alumnos y los adultos de la escuela, es que, al comparar al AP con otros roles que existen en otras instituciones educativas, la mayoría de los alumnos saben de la existencia de roles similares, pero es poca la información que poseen acerca de las diferencias entre uno y otro rol. Mientras una parte afirma que el rol en otras escuelas es exactamente el mismo, otros entienden que la propuesta de la escuela “La Espiga” presenta diferencias.

Capaz tenían un preceptor, pero no alguien tan cercano, menos durante tres años seguidos. La diferencia entre preceptor y asistente es que la escuela es distinta a otras y, como hay tantos chicos, el asistente está más presente y pendiente que un preceptor. (Egresado 3).

Llegan a estas conclusiones cuando comparan sus experiencias con la de alumnos de otras instituciones conocidos por ellos

De las diferentes entrevistas con los egresados se desprende que una de las orientaciones de la escuela tiene una propuesta diferente al resto y que parece tener una propuesta va más allá de la institución en general. Esta orientación mantiene al AP acompañando a un mismo curso durante sus tres años, es decir, los últimos tres años de secundaria. Estos alumnos conservan su referente quien acompaña su experiencia y trabajo haciéndolo más enriquecedor.

Como decíamos en apartados anteriores, esta relación se construye en diferentes espacios de la escuela, el patio, el pasillo, el recreo o una oficina, con palabras o con silencios, compartiendo las necesidades que los alumnos tienen con sus AP.

## **Capítulo 4**

### **El seguimiento de alumnos en época de Pandemia**

Como dijimos, la centralidad del proyecto educativo de la escuela “La Espiga” está en el alumno y en la búsqueda de individualizarlo en la enorme cantidad que posee la escuela, entre otros objetivos ya mencionados. ¿Pero qué pasa con el proyecto escolar cuando se enfrenta a una pandemia que deja al país sin clases a una semana del comienzo del ciclo lectivo? Para responder a esta pregunta describimos lo acontecido en el periodo escolar que se desarrolló entre marzo y diciembre del año 2020.

El 15 de marzo de 2020 el Presidente de la Nación dictó un Decreto de Necesidad y Urgencia donde se establecía la suspensión de clases presenciales, pero la necesidad de mantener las escuelas abiertas. Tanto docentes como AP y conducción intermedia se presentaron a la institución, donde se comenzó a planificar el cómo seguir. En un primer momento la escuela se encontró con la incapacidad de su campus virtual, que no podía alojar a todos los alumnos y docentes al mismo tiempo. Se trabajó durante

varios días para mejorar su funcionamiento. El campus virtual posee mucha información institucional. Cada curso tiene un grupo que reúne a alumnos, docentes y el AP referente. El mismo es cerrado, solamente se puede acceder con un usuario y contraseña que provee el departamento del campus.

Por otro lado, la escuela “La Espiga” tomó la plataforma ZOOM para comenzar a dictar sus clases virtuales. Durante esa primera semana previa a la implementación de la cuarentena total, se convocaba a los docentes a realizar las clases zoom desde la escuela, para así apoyarlos y acercarlos a esta nueva herramienta tecnológica. Durante esa semana se dictaron sesenta (60) clases ZOOM. En la segunda etapa, durante el aislamiento social preventivo y obligatorio, las clases fueron regularizándose desde las casas de cada docente, dictándose aproximadamente 1300 clases por semana.

Por último, los integrantes de las diferentes coordinaciones de alumnos, fueron convocados por parte de la dirección de la escuela para explicar un nuevo rol a cumplir: el “owner”. Esta función se implementa para que cada AP pueda mantener la comunicación con las familias a través de una lista de distribución de mails. También se debió pensar cómo abordar la orientación de los alumnos no estando en el mismo espacio físico, por lo cual los AP debieron comenzar a intervenir en las clases que se dictaban de manera online para tener conocimiento de la presencia y participación de los alumnos en los bloques de clases.

Con la prolongación del aislamiento social y obligatorio se comenzaron a visualizar problemas de ausencias permanentes en las clases, cambios en los estados de ánimo de los estudiantes y hasta agotamiento en el desempeño escolar, evidenciándose la necesidad de los alumnos de tener espacios de escucha donde poder exponer estas problemáticas. Para satisfacer esta necesidad los AP comenzaron a organizar encuentros vía zoom con cada grupo, con propuestas creativas y recreativas para afianzar el vínculo con los estudiantes. Se aprovecharon los bloques de las clases de educación física que hasta ese momento no se estaban dictando, pero estas iniciaron a mediados de abril, lo que trajo como consecuencia que los AP perdieran un

espacio valioso para tener contacto con sus alumnos. Se llegó a la conclusión de que las clases de Educación Física no debían ser dictadas todas las semanas, así podían seguir manteniendo el contacto los chicos con sus AP. De esta manera, ambos espacios lograban coexistir sin obligar los estudiantes a estar frente a la computadora un bloque más a. La dirección de la escuela dispuso que coordinadores y AP utilizaran este bloque, semana de por medio, pero en caso de que un grupo necesitara más encuentros también pudieran utilizarlo semanalmente. El docente de educación física se fue incorporando a las propuestas de la coordinación y así se pudieron abordar diferentes temáticas entrelazadas con su materia, en conjunto con la coordinación de alumnos.

Estos espacios son de gran importancia, como dijimos anteriormente. A diferencia del docente que mantiene su clase, con la suspensión de clases presenciales él o la AP perdía el espacio donde hacía su trabajo. Comúnmente, la oficina recibe la visita de estudiantes, pero también el trabajo se distribuye en los pasillos, los recreos, los lugares comunes de la escuela más descontracturados. El AP trabaja con lo que puede visualizar de los estudiantes y por el momento que estábamos viviendo eso se hizo imposible.

El trabajo es diferente al que hacemos en la escuela, trabajamos con los observables, sabemos cuándo a un pibe o una piba le pasa algo por que cierra una puerta del aula, o no almuerza con quien suele almorzar, pero acá cuando un pibe se va de un zoom no sabemos si se cayó internet o pasó algo en esa clase que lo puso mal.  
(Asistente Pedagógico 6)

Las coordinaciones pensaron estrategias distintas para convocar a las familias y a los estudiantes a espacios individuales donde poder hablar de las cosas que le están pasando. Así como las clases se comenzaron a dictar por zoom, las reuniones con las familias se realizaron por la misma plataforma. Con la dificultad de no conocer a quiénes se estaban dirigiendo ya que en la mayoría de los casos este era el primer año de contacto entre esas familias y los AP., este es el primer año de un alumno y la familia con su AP.

La presentación de los asistentes la hicimos en la escuela, en esos 4 días de clase que tuvimos, les contamos quiénes éramos, para qué estábamos, para qué era la oficina, el problema es que no es cuestión de contárselo es necesario construir día a día quiénes somos en sus vidas y hacerlo de esta manera es más difícil, pero dependiendo del alumno en mayor o menor medida lo estamos haciendo. (Asistente Pedagógico 1).

Según lo observado, en este contexto de pandemia y no presencialidad todo debió estar mucho más planificado y requirió de un doble esfuerzo, por ejemplo, cuando se quiso llamar la atención a un comportamiento, en la escuela se hacía en el instante en que ocurría, o se buscaba un momento recreativo y se le realizaba el comentario al alumno. Durante el 2020 se necesitó que los AP le escribieran al alumno por campus y esperaran una respuesta, armar un zoom. Se perdió la espontaneidad y todo cobró otra importancia que en la escuela no la tendría “Significarles el mundo normativo desde un lugar amoroso es mucho más fácil en un contexto de encuentro que cuando le estas dando un espacio de zoom, porque tiene otra importancia.” (Asistente Pedagógico 3) Convocar a un alumno a un zoom tuvo una significancia negativa para ellos, su sensación es que en esos espacios solo se les podía marcar comportamientos equivocados.

A diferencia de la situación de presencialidad en donde muchos alumnos buscaban al AP, durante la virtualidad eran escasos los momentos en que los estudiantes le pedían un espacio de “oficina virtual”. Es decir que, si bien se estaba en contacto, se estaba perdiendo gran parte de la cotidianidad escolar.

Debido a estas situaciones de virtualidad, la escuela debió asegurarse que todos sus alumnos tuvieran el acceso necesario a los dispositivos tecnológicos para estar presentes en las clases, es por eso que una de las primeras tareas de los AP “owners” fue ofrecer netbooks de la escuela y modem que prestan conexión a internet. El pedido de aproximadamente 350 computadoras nos deja de manifiesto que gran parte de los alumnos no poseían una computadora propia con la cual trabajar en la casa. Las familias a través de mails expresaban la necesidad de un dispositivo para el alumno, ya que el trabajo de los adultos se superponía al horario escolar. Por otra parte,



eran varias las orientaciones que tenían la necesidad de programas específicos de computación a los cuales los alumnos no tenían acceso, debido a que son pagos. También vale aclarar que las computadoras familiares no permitían un buen funcionamiento de algunos programas específicos. Es por esto que la escuela abrió de forma virtual los laboratorios de las diferentes especialidades para que los chicos tuvieran acceso a las computadoras y a través de ellas, a los programas, quedando bajo la responsabilidad de cada coordinación de alumnos la organización de turnos para la utilización de las mismas.

Otro dato que podemos destacar desde el comienzo de la utilización de estas listas de mails para contactarse con las familias y de este nuevo término que comenzó a escucharse, “owner”, la dirección de la escuela decidió incorporarlo de manera permanente. Se lo utilizó hasta para tareas pedagógicas de seguimiento de alumnos y no solamente para el envío de mails, sintiendo los AP de esta manera una desvalorización del trabajo y de su rol.

En un aspecto diferente, fue decisión de los ministerios de educación no calificar a los alumnos hasta retomar las clases presenciales. Surgió la necesidad de incentivar a los mismos a realizar las tareas, como así también atender al pedido de las familias de tener una devolución académica. Por último, ante la necesidad de evaluar si el sistema educativo a distancia fue positivo, la institución decidió que los docentes dieran una devolución no numérica al finalizar el primer trimestre e incorporar a esa valoración un informe de la coordinación de alumnos.

Cerca de finalizar el ciclo lectivo, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires determinó organizar el año académico en dos cuatrimestres, como forma definitiva de evaluación. Para esto, los docentes utilizaron la siguiente nomenclatura. A, B, C y D en las instancias de valoración no evaluativa de comienzo y mitad de año. Para demostrar cuál es el nivel alcanzado por el alumno siendo A el más alto, en donde el alumno tiene un gran desempeño académico, mientras que D habla de un estudiante al que se invita a participar más de las clases, pidiéndole dedicación y compromiso.

La devolución de la coordinación utilizaba las mismas letras para valorar ítems que cada AP debía tildar. En la misma se daba cuenta de la participación en las propuestas grupales, como así también de charlas individuales que pueden haberse arreglado para hablar con cada alumno y sobre su situación individual. Los AP manifestaron la dificultad para realizar esa devolución, ya que en este contexto era difícil saber qué le pasó o qué hacía cada alumno cuando por ejemplo no tenía una cámara prendida “A mí me pasa que termina un espacio de encuentro, un zoom, un taller y me quedo con un montón de dudas, siento que a los chicos les está costando.”(Asistente Pedagógico 3) pero también se presenta la dificultad de no estar acostumbrados a ponerle un valor a la relación estudiante-AP, porque eso entorpece el vínculo.

Otra dificultad del trabajo que pudimos observar es el tiempo, la virtualidad daba a entender que uno podía hacer varias tareas en simultáneo, mientras se participaba de una clase o se estaba en una entrevista, por ejemplo, se podían responderse mails. Se observó a los alumnos y también a los adultos mientras estaban en clases cocinarse, jugar, cuidar hermanos o hijos, etc.

Tanto AP como coordinadores nos decían que esto les pasaba con las horas de trabajo. La jornada laboral se realizaba sin respetar horarios de entrada o salida tampoco cantidad de horas de trabajo, esto lo podemos ver mejor con los AP que tienen un cargo es decir trabajan medio día

Al principio me sentí muy sobre cargada, y al principio duro bastante, este año felizmente había renunciado a un cargo y a la vez me inscribí a una maestría y eso me ordena un montón, tengo clases y tengo que leer, etc. con lo cual me obligó a cortar, intento fijarme que es lo urgente y que no, intento no responder los mails después de las 6 de la tarde, pero porque también es raro para el que lo recibe, le estoy diciendo a un estudiante que le voy a escribir a las diez de la noche por campus, es raro.  
(Asistente Pedagógico 3)

Tanto AP como coordinadores, se vieron buscando un equilibrio en el que los estudiantes se sintieran contenidos y que todo sea lo más parecido a la

escuela presencial, pero sin perder de vista sus actividades personales u otros compromisos de la vida cotidiana.

Como decíamos anteriormente, el trabajo de coordinadores, docentes y AP es mucho mayor que el trabajo que podría tenerse en la escuela. La Dirección buscó dar reconocimiento a ese esfuerzo de distintas formas, envió a todo el personal mails asegurando el cobro de los sueldos, también se organizaron reuniones de zoom para expresar agradecimiento al trabajo hecho hasta el momento por los diferentes equipos y por último se decidió que a diferencia de años anteriores, se le otorgó a la planta funcional las dos semanas de receso escolar de invierno, ofreciendo a todos la posibilidad de descansar durante los quince días y no solo una semana como es tradicional.

Durante el segundo cuatrimestre del año la Dirección en su conjunto diseñó protocolos para un posible retorno a la presencialidad. Se debieron pensar diversas estrategias para las tradicionales visitas de futuros alumnos para conocer la institución. Es por esto que se propuso armar un video donde se recorría la escuela de manera virtual, que se entregó a las familias junto a un visor de realidad aumentada para realizar el recorrido desde cada hogar. También se envió información por correo electrónico donde se especificaba como realizar el trámite de inscripción al curso de ingreso 2021. Otra instancia de importancia fue la elección de orientación de los chicos de 2 año del ciclo básico, los cuales suelen hacer recorridos conociendo las orientaciones de su interés, lo cual también se debió hacer de forma virtual.

Con la llegada del mes de noviembre, se comenzó a capacitar a los docentes y AP para llevar adelante la re vinculación de los alumnos con la escuela. Los estudiantes de 5to año fueron los primeros en retornar la modalidad de burbujas en las aulas, se estipuló un máximo de nueve chicos y un docente. Los docentes encontraron cierta complejidad en esta modalidad, debiendo dar clases por zoom y a la par socializando con los alumnos. Se debió reorganizar el horario de todos los cursos y en todas las orientaciones (ciclo superior). Luego se sumaron los alumnos del ciclo básico y más tarde los estudiantes de 3 y 4to año tuvieron dos encuentros ya con el ciclo lectivo

terminado. Las coordinaciones de alumnos realizaron actividades en el patio de la escuela ya que el protocolo exigía estar al aire libre. El espacio fue utilizado dividido por burbujas con el curso completo. Los alumnos de 5to año, a diferencia del resto, tuvieron encuentros semanales en donde se contaba con un 80 % de asistencia, mientras que en 3er y 4to año no fueron numerosos, debido a la fecha en la que se realizaron.

Con la llegada de fin de año y el cierre del ciclo escolar para los alumnos de 5to, la escuela debió pensar protocolos para la realización de un acto donde se realizó la entrega de diplomas. Generalmente en el mismo, se entregan diplomas a más de 900 estudiantes. Este evento tiene gran carga emocional, para familias, estudiantes y personal de la escuela. Finalmente, para cumplir con los protocolos existentes, se realizaron diecisiete entregas de diplomas (una por cada curso). Se estableció como norma, que se convocara a dos personas por estudiante, un distanciamiento de dos metros entre alumnos y uso obligatorio de barbijo. Cada alumno recogió de una mesa su diploma y medalla para evitar el contacto con otros. A lo largo del año 2020 y enfrentándose a lo desconocido, las coordinaciones de alumnos debieron intensificar su trabajo al mismo tiempo en que lo debieron diferenciar, como dijimos anteriormente. Al no existir espacios físicos de encuentro como los pasillos, la oficina y el ver a los alumnos a diario, se crearon nuevos ámbitos. No solo hubo una necesidad por parte de los adultos sino también por exigencia de los mismos alumnos, quienes aprendieron a tener ese lugar valorado con ese adulto que los ayuda, escucha y en el que confían sus problemas, temores y vivencias.

## **Capítulo 5**

### **Análisis**

#### **Sobre la estructura de la orientación de Alumnos**

La escuela “La Espiga” comenzó a incrementar la matrícula de alumnos a partir de los años 90. Desde que experimentó ese crecimiento y masividad, debió crear un proyecto que permitiera a sus estudiantes tener un acercamiento y construir un vínculo de confianza con algún referente adulto

perteneciente a la institución. Teniendo en cuenta que mayormente los alumnos no tienen contacto con los directores, existe la necesidad de firmar tácitamente lo que Patricia Viel (2009) llama un “Contrato tutorial” entre un conjunto de educadores, los alumnos y sus familias.

Para la escuela analizada, este contrato se hace posible con la creación de la “Coordinación de alumnos”, grupo de trabajo que podemos entender como un “equipo de acompañamiento”:

Invitamos a considerar al “equipo de acompañamiento” como ese colectivo que asume la responsabilidad de organizar y sistematizar, para cada grupo y cada estudiante, una propuesta de trabajo docente que articule la multiplicidad de intercambios con la constelación de actores de cada escuela. (Niedzewiecki, 2009, pág.79)

Este contrato entrega la autoridad de manera bidireccional: de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba. Cuando hablamos de una autoridad hacia abajo, decimos una autoridad que se les entrega a este equipo y a sus integrantes por parte de la institución. En cambio, cuando la entrega es a la inversa, es una autoridad que cada alumno le entrega a su AP en representación de ese equipo de acompañamiento. Debido a la función de orientación que ese rol ocupa y también en reconocimiento de su trabajo directo con él alumno, cuando esto se cumple de manera exitosa se crean espacios que permiten una mejora institucional como así también surgen encuentros que favorecen la enseñanza y el aprendizaje “Construirse como referente implica ser reconocido como un adulto con autoridad y con posibilidades de orientarlos, guiarlos, ayudarlos” (Viel, 2009, pág.35)

En la conformación del equipo de acompañamiento de la escuela con la que estamos trabajando, algunos de los roles existentes se combinaron entre sí para crear un nuevo rol superador, “se destaca la importancia de una complementariedad entre la labor del tutor y del preceptor por ser “el que está día a día con los chicos” (Dabeningno, 2014, pág.8). En la escuela “La Espiga” esto se fue materializando en los sucesivos cambios en el proyecto, partiendo

de lo que era la vieja preceptoría hasta el modelo que hoy en día se propone dentro de la institucional.

La organización de estas coordinaciones debe tener en cuenta una gran cantidad de puntos para trabajar. Por ejemplo, la composición de los equipos integrados por profesionales interdisciplinarios. Psicólogos, licenciados en ciencias de la educación y ciencias sociales entre otras, permite que la coordinación posea una visión más amplia al momento de planificar estrategias, pensar necesidades y actividades para los alumnos. Vale decir que se debe diseñar un trabajo en equipo, que se muestre proactivo y logre anticipar los sucesos que puedan surgir en el día a día de los alumnos. En otros términos, es importante rescatar que este proyecto educativo, a diferencia de otros, cuando el equipo de coordinación de alumnos descubre alguna peculiaridad de un alumno o grupo en general puede actuar sin la necesidad de hacer partícipes a otros actores que muchas veces entorpecen o extienden la resolución de conflictos. Esto no quiere decir que la coordinación deba trabajar en soledad, por el contrario, “Deviene así en un testaferrero de la autoridad institucional” (Niedzwiecki, 2010, pág.128). Aun así, es importante que la cabeza del equipo, el coordinador, esté en contacto directo con la dirección de la escuela. En este caso se personifica en el Director Pedagógico, quien, en muchas situaciones, las de mayor complejidad, trabaja de forma mancomunada con la coordinación “En este tipo de intervención no podemos evitar el contemplar, de modo específico, las actuaciones del equipo directivo, dado que determinadas cuestiones desborden el campo de actuación competencial del tutor y requerirá la intervención de los órganos de gobierno” (Masón de Brussa y otros, 2001, pág.22)

El CA es el encargado de mantener no solo ese contacto entre dirección y lo que sucede en sus equipos y educandos, sino también es quien incentiva a los AP a tener esa permanente proactividad que se les reclama, pero una de sus tareas más importantes es la que señala Patricia Viel “El coordinador es quien insiste y recuerda a los integrantes de la institución y a los tutores que el horizonte es el montaje del proyecto institucional y aprovecha todas las oportunidades para que la tutoría sea abordada desde este sentido” (Viel,

2009, pág. 123). En otras palabras, no solo es quien marca qué es lo que se hace, cómo y en qué dirección, sino también recuerda a sus equipos el lugar de importancia que ocupan en la institución y su proyecto. Este CA hace llegar a los directivos las inquietudes, necesidades y reclamos que pueden surgir en los AP. Se convierte en el nexo entre lo que muchas veces se necesita, se quiere hacer y lo que realmente se puede hacer dentro del proyecto escolar.

Un obstáculo con el que se suele encontrar el CA de la escuela “La Espiga” es el armado de su equipo y conseguir en él una multiplicidad de visiones y expresiones, “Si bien las escuelas necesitan de los aportes de los profesionales en psicopedagogía, psicología, creemos que estos son otros roles y funciones con definiciones muy diferentes a los del tutor” (Viel, 2009, pág. 111). El trabajo de psicólogos ayuda a construir vínculos y entender qué le pasa a un alumno, pero su tarea no es llevar adelante un proceso terapéutico, en esos momentos es importante no perder de vista el objetivo, es decir el seguimiento de alumnos de la institución tiene en palabras de Marcelo Krichesky “...Ayudar a la integración de los grupos de aprendizaje, prevenir situaciones de violencia, asistir en la mejora de los aprendizajes de los contenidos que enseña la escuela, atender problemas sobre el futuro escolar de los adolescentes, etc.”(Krichesky,1999, pág. 6).

La escuela “La Espiga”, después de tantos años que lleva profundizando el seguimiento de alumnos como un eje de gran importancia en su proyecto institucional, hace que los procesos de trabajo sean conocidos por sus equipos, sin dejar de lado que los mismos siempre pueden ser mejorados debido a que la población institucional muta constantemente, como así también sus problemáticas.

### **Asistente, tutor, preceptor**

Los autores que hablan de la acción tutorial en sí misma como estrategia institucional afirman que la principal herramienta para llevarla adelante es la figura que la escuela “La Espiga” define como AP. Él es quien tiene el



conocimiento profundo de cada alumno a su cargo; mientras que la tarea fundamental de un preceptor tradicional es el cuidado de la disciplina, la del AP es más compleja. El principal objetivo del rol es lo que Mendez, Tesoro y Tiranti (2006) definen como “función primordial del tutor: optimizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje la promoción social y personal” (pág.5). Es decir que es el sostén y el apoyo de los estudiantes, pero más importante aún, es quien logra unir todos esos fragmentos en los que está compuesta la escuela. Comparte el trabajo con docentes, se convierte en un referente para todos los actores (directivos, coordinadores, docentes, alumnos y familias) y, específicamente para los docentes, es un par con quien trabajar.

Cuando pensamos al AP dentro del proyecto institucional, observamos que es un rol que está muy arraigado en el mismo. Si bien los AP lo tienen presente y entienden la importancia institucional que hace referencia a su trabajo, a veces ese entendimiento es opacado ante la diversidad de tareas que se les van solicitando y que se alejan del acompañamiento de los estudiantes. Es decir, ven las tareas administrativas como parte de su trabajo, pero ellas se acumulan y los momentos para dedicarle a sus alumnos se ven interferidos. A este problema Patricia Viel (2009), lo llama la “burocratización” del trabajo de orientación.

Como podemos ver en los apartados anteriores donde hemos descrito el proyecto institucional y detallado lo que se espera de un AP por parte de la escuela “La Espiga”, tenemos un enfoque que Patricia Viel (2009) determina como “Proactivo”. Una de las grandes diferencias que podemos encontrar entre este proyecto y una preceptoria tradicional, se haya en la importancia de prevenir los conflictos que puedan surgir, a diferencia de lo observado por Patricia Viel en las preceptorias tradicionales, las cuales actúan de una forma reactiva.

No se pretende decir que la tutoría debería trabajar sobre conflictos o problemas, sino que el trabajo exclusivo desde el enfoque reactivo es un momento de la tarea tutorial, generalmente el de instalación de la tutoría en la escuela. A medida que se consolida como proyecto del equipo de tutores y toma carácter institucional, se puede abordar desde el enfoque proactivo, algo así como abrir el

paraguas antes de que llueva. Hay muchas situaciones escolares sobre las que la tutoría puede actuar desde el enfoque pro-activo, por ejemplo, la integración de los ingresantes y la despedida de los que egresan; la comprensión y la elaboración de acuerdos de convivencia escolar... (Viel, 2009, pág.100)

Se puede decir que un AP de la escuela “La Espiga” sabe que hay ciertas tareas que debe ir planificando y no deben sorprenderlo. Aunque esto no significa que los AP no puedan enfrentarse a conflictos nuevos e imprevistos espontáneos. Existen momentos del año o algunas cohortes en que deben estar más atentos a ciertas circunstancias, son los AP de cada grupo quienes observan las necesidades de cada grupo y proponen acciones que pueden ser realizadas por ellos en nombre de la coordinación de alumnos o buscar un docente con quien los alumnos se sientan cómodos. De esta manera el trabajo del AP puede realizarse en compañía de los otros actores de la escuela y así encontrar miradas diferentes de un mismo problema.

En contrapartida a este trabajo en equipo como forma ideal y a la que no siempre se llega, encontramos que la exigencia y la sobrecarga de trabajo que manifiestan tener los asistentes provoca una sensación negativa en ellos. Esa sensación de la que hablábamos anteriormente como burocratización, agudiza el sentimiento de “depósito de conflictos y problemas” (Viel, 2009, pág.105) o de “apagar incendios por un eventual conflicto” (Krichesky, 1999, pág. 6). Es ante este sentimiento donde la cabeza de equipo, en el caso de la institución estudiada, el coordinador, debe estar presente y acompañar al AP. También es importante que, ante la profundización de esa sensación, el AP se sienta contenido por la dirección de la escuela, en este caso del Director Pedagógico. En la escuela “La Espiga” es cada vez más común tener encuentros compartidos por coordinadores de alumnos, AP de diferentes equipos y directivos, “Muchas escuelas que desarrollan estrategias participativas de gestión, como el consejo consultivo, las mesas de gestión, los equipos de gestión pedagógica y otras formas, integran al coordinador de tutores y a veces a algún tutor a estas instancias de trabajo” (Viel, 2009, pág.107). En estas reuniones se ponen en común los trabajos que se están realizando, se comparten ideas para resolver problemas o situaciones “Dicha integración

legítima otro lugar institucional para la tutoría, el de fortalecer, sostener y organizar la función tutorial, generando acuerdos y proponiendo condiciones para el desarrollo de acciones de orientación y tutoría como responsabilidad de la escuela” (Viel, 2009, pág.107). Estas reuniones también se realizan entre docentes y el AP del grupo y como antes mencionamos, se las denomina reuniones de concepto. En ellas queda clara la necesidad de hacer un trabajo conjunto entre docentes y la coordinación, que se asemeje lo más posible a un equipo pedagógico; dejando de lado las subjetividades que tienen docentes y AP para llevar adelante su rol.

El ámbito de la coordinación y específicamente del AP no es un tema de menor importancia, sobre todo en la situación que se ha experimentado con la llegada de la pandemia. Graciela Krichesky afirma que “El ámbito en que el tutor desarrolla su práctica es, en todos los casos, la Escuela.” (Krichesky,G. 2009, pág.38) Este ámbito puede ser uno formal como lo es la oficina de asistencia o de coordinación, pero en gran cantidad de momentos es un ambiente creado por el mismo AP, el pasillo, el recreo, la puerta del aula. Al perder estos ámbitos físicos, los AP lograron con rapidez crear nuevos espacios en la virtualidad, aunque esta situación tiene una mayor dificultad para concretar la tarea de acompañar.

Cuando los AP hablan de sus labores y tareas diarias, todos destacan que su trabajo no solo es satisfactorio, sino también necesario “Dejó de ser una pieza más de un engranaje, para convertirse en un personaje de alta visibilidad” (Niedzwiecki, 2010, pág. 129). Los alumnos les demuestran la necesidad de tenerlos cerca, de consultarlos, de pedirles ayuda. Implícitamente, los AP entienden que el objetivo principal que deben cumplir es hacer sentir a cada alumno que es único y que la escuela sabe quién es y qué le pasa aún cuando haya 2500 alumnos más.

### **El alumno, la familia y el proyecto de orientación de la Escuela “La Espiga”**

El alumno es el objetivo principal por el cual se piensa la tutoría y su razón de existir. La asistencia de alumnos de la escuela se encuentra con un estudiante que posee doce o trece docentes diferentes, uno o más por asignatura, y debe comenzar a ensamblar esas piezas para poder entender a ese individuo. En otras palabras, “Jóvenes fragmentados en el adentro de la escuela... Jóvenes fragmentados en las miradas distintas de los adultos que los rodean, los que trabajan con ellos, los que les enseñan, los adultos de su familia” (Viel, 2009, pág. 96). Es por eso que la coordinación de alumnos, y el AP en su representación, deben fomentar el encuentro de estas miradas para hacer de ellas una sola. La misma deberá ser trabajada junto a otros actores, convirtiéndose en la cabeza de ese equipo de pares.

Este vínculo no es fácil de construir, el estudiante debe sentirse escuchado y comprendido, sintiendo que el adulto referente lo escucha y lo acompaña, Graciela Krischesky afirma “el vínculo de los tutores con los alumnos constituye el “nudo” del espacio de tutoría, ya que es a partir de un vínculo de confianza entre tutor y estudiante que este espacio se potencia y se activa.” (Krischesky, 2009, pág. 38). El acompañante adulto debe estar en permanente atención de las necesidades que su guiado demuestra, pero también de las que no expresa. El estudiante debe tener claro que ese adulto está para ayudarlo y el referente debe recordar que a pesar de la gran cantidad de tareas que tiene, la principal función es estar pendiente de los alumnos. Esto no significa darles la razón o hacer lo que ellos exigen, el trabajo implica escucharlos, generar un espacio de pensamiento crítico sobre las situaciones de manera conjunta y ayudar a que ese estudiante pueda crecer, dentro de un marco de cuidado, contención y amor.

Pero para que esté proceso se lleve adelante, el alumno debe generar primero un vínculo con su AP y ver en su persona a quien se preocupe y ocupe de sus problemas. Este vínculo debe ir más allá de la confianza que cree el uno con el otro “La función tutorial entraña una relación individualizada con el alumno. Pretende integrar la experiencia escolar con la extraescolar” (Mendez, Tesoro y Tiranti, 2006, pag. 4). Para que el trabajo del AP con su asistido converja de forma exitosa, el alumno debe tener en claro no solo quién es el

AP, sino que también cuáles son las temáticas en las que puede contar con él. Como hemos observado en las entrevistas, esto no sucede aún con los alumnos que han egresado de la escuela, lo cual nos permite pensar que es de suma importancia presentar a los estudiantes un detalle de las situaciones en las que pueden recurrir a la coordinación.

En el apartado donde desarrollamos cómo es vista la coordinación de alumnos desde la mirada de los egresados de la institución, también podemos recoger la importancia que dan ellos a este rol, aun cuando les sea difícil definirlo o caracterizarlo.” El sentido que los alumnos otorgan al rol del tutor, en todos los casos, va “más allá” de los que se explicita...Muchos de los estudiantes rescatan la función de “guía”. Asimismo, en la voz de los estudiantes se hacen visibles aspectos no definidos del rol.” (Krichesky, 2009, pág. 45). Además, nos podemos dar cuenta de la dificultad que tienen los estudiantes para definir esa relación (AP-alumno). No son alumnos, visto que el AP no es su docente. El estudiante no es su asistido, porque el AP no es su secretario, arribando nuevamente a la idea de que esta palabra no representa ni a los adultos que llevan adelante el rol ni a los alumnos con los cuales trabajan.

En el mismo apartado podemos ver cómo dentro de la institución difiere la organización de las coordinaciones de alumnos. Cada orientación mantiene su particularidad con el mismo adulto referente, conservándolo en el cargo durante los tres años que los estudiantes transitan el ciclo superior. Durante este período el lazo entre estos dos actores se profundiza y así se afianza ese “contrato tutorial” del que hablamos con anterioridad autores como Graciela Krichesky (2009) ven en esta continuidad una gran herramienta, la autora manifiesta

...El paso del tiempo “mejora” la relación entre los alumnos y el tutor. La cuestión de la familiaridad, de haberlo conocido el año anterior, logra que el tutor pueda “acceder más a fondo” a las problemáticas de los chicos. Para los tutores, el hecho de que los chicos los tengan tanto en 1° como en 2° año genera mayor intimidad,

mayor conocimiento de las problemáticas, es así que se sienten “más seguros. (Krischesky, 2009, pag. 38).

Aun así, es relevante señalar que los alumnos agradecen al rol más allá de su nombre, sus tareas y su tiempo de permanecía junto a ellos.

La relación entre escuela y familia también es de vital importancia para este proyecto. Se cree que el contrato entre la escuela y la familia sufrió un quiebre a lo largo de los años, dejando a la institución familiar en una posición de “desconfianza” frente a la escuela como institución escolar. “El contrato entre familia y escuela se ha alterado sustancialmente. Las familias ya no delegan incondicionalmente la potestad educativa...” (Romero, C. 2009, pág. 35). El proyecto institucional al que hacemos referencia intenta romper con esta nueva relación y, así como se espera que entre docente y coordinación haya una relación de pareja pedagógica, se espera que entre la familia y la escuela exista un trabajo en conjunto permanente. El vínculo se fortalece y se expresa de diversas formas, a través de reuniones donde se dictan informes o en llamados esporádicos para tener o dar conocimiento de distintas situaciones. Por ejemplo, con invitaciones a actividades especiales donde se convoca a las familias o brindando información que se considera necesaria para que ambas partes puedan acompañar a los alumnos.

Esta relación con las familias de los estudiantes, puede ser la más difícil de generar, debido a que muchas veces no se conoce a los padres hasta que se les pide una entrevista. Fresco Calvo y Segovia Largo mencionan “La tutoría, la función tutorial, es responsabilidad de toda la comunidad educativa” (Massón de Brusaa, 2001, pág. 16). Otro obstáculo que se interpone en esta relación es cuando los estudiantes no quieren que los AP compartan la información escolar con sus familias. Por este motivo, desde la coordinación, se deben pensar e implementar diferentes estrategias para lograr cumplir con el objetivo de trabajo en conjunto. Siempre debe estar presente el compromiso que existe entre alumno y AP.

### **La Escuela “La Espiga” como una escuela que aprende**

De lo analizado hasta el momento podemos encontrar en la escuela “La Espiga” ciertas prácticas que nos hacen pensar a esta institución como una “Escuela que aprende” (EA). Dentro de ella también podemos ver prácticas a mejorar, para aumentar esos aprendizajes. “En las EA se analiza, reflexiona y discute sobre lo que pasa tanto internamente como externamente, así como sobre las metas y valores compartidos que se quieren lograr” (Ulloa y Mena, 2006, pág.3)

La escuela “La Espiga” construye una organización que se puede dividir en tres esferas: La primera es la que relaciona los equipos de coordinación de alumnos en sí mismos y suma a ese espacio a los docentes, La segunda entre la coordinación, los alumnos y sus familias y la tercera entre las coordinaciones de alumnos y directivos. Estas estructuras trabajan en su interior, pero también interactúan entre sí. En el texto de Ulloa y Mena refieren a estas tres esferas como tres sistemas relacionados “Las escuelas sean vistas como un gran sistema u organización viva en constante evolución y aprendizaje, conformada por tres sistemas relacionados y dependientes entre sí: el aula, la escuela y la comunidad” (Ulloa y Mena, 2016, pág. 3) y es a través de esa interacción trabajar para una constante mejorar. Las CA crean sus propios espacios para escucharse, repensarse y exponer dudas. El AP como representante hace ese mismo trabajo con los docentes cuando realizan el intercambio día a día y en espacios especiales como las reuniones de concepto antes mencionadas. Por último, el CA recopila la información obtenida y la eleva a la dirección de la escuela, para así mantener una evolución permanente, como proponen Ulloa y Mena (2016).

Otro espacio de aprendizaje donde la dirección tiene intercambios directos con los equipos de coordinación de alumnos son las capacitaciones de las que hemos hablado en el apartado donde describimos el rol del AP. Dentro del mismo es importante recordar que en principio los espacios de capacitación que no se daban en periodos de vacaciones del alumnado eran para un número reducido de AP, pero luego se comenzaron a realizar en los horarios del medio día para tener una mayor convocatoria de personal. Estos espacios podemos verlos como ámbitos de aprendizaje desde dos perspectivas, la

primera debido a que las temáticas pueden estar relacionadas con pedidos de las coordinaciones; y la segunda ya que, al finalizar dichos espacios, se abren debates de cómo llevar al trabajo cotidiano lo expuesto por los conferencistas. Los directivos de estas instituciones son de gran importancia a la hora de que ellas aprendan. Sin embargo, no siempre deben ser quienes produzcan las ideas de renovación: “La dirección, más que planificar y organizar, promueve dinámicas que estimulen la interacción y el trabajo conjunto. A su modo, sería una forma de generar la capacidad interna de cambio” (Bolívar, 2009, pag. 55). La tarea principal de los directivos es crear un ambiente escolar donde todos los actores antes mencionados se sientan invitados a generar propuestas de mejora. Este objetivo no se ve cumplido en su totalidad ya que en las entrevistas vemos como algunos AP “sienten” que pueden aportar ideas y otros no. Esto se da por dos razones distintas, pero no contrapuestas. Las capacitaciones suelen abarcar temáticas diversas, desde la teoría que luego trae mucha dificultad para llevar a la práctica. Los AP manifiestan que el formato que poseen las capacitaciones es expositivo, un tema cerrado y no un disparador. “A nivel macro, se dan charlas o espacios de reflexión de acuerdo a determinados temas, pero con “bajada” institucional, sin prestar tanta atención a la experiencia en lo llano” (Asistente Pedagógico3).

Bolívar (2009) retoma un concepto de Stoll y Fink (1999): “comunidades profesionales de aprendizaje”. Este concepto invita a promover que todos los participantes de la comunidad educativa participen de las propuestas de cambio. “Construir la capacidad de la escuela para funcionar como una capacidad profesional de aprendizaje es un enfoque relevante para el desarrollo profesional y una prometedora estrategia para apoyar y sostener la mejora escolar” (Bolívar, 2009, pág. 52). Esta comunidad no solo beneficia a la escuela y a los alumnos, también beneficia a los docentes.

Otra característica de una EA que posee “La Espiga” es su capacidad de ver los obstáculos y adaptarse fácilmente a los cambios que se necesitan para superar los mismos. Un claro ejemplo de eso fue el rápido proceso de reestructuración que debió hacer en el mes de marzo del 2020 al necesitar



pasar su proyecto institucional a la virtualidad, no solo las clases, sino también el seguimiento de alumnos.

Con lo dicho hasta el momento podemos abordar un concepto que incorpora Claudia Romero (2009), “Gramática Escolar”, es decir las costumbres de una institución educativa. Como fuimos exponiendo, muchos de los cambios que presenta la escuela “La Espiga” pueden determinarse como cambios en la gramática escolar, ya que como la misma autora expone cumplen las cuatro líneas de acción. Los cambios y los proyectos de la institución apuntan no solo a que todos los alumnos terminen la escolaridad, sino que además a que lo hagan sintiendo que están acompañados y escuchados en ese camino, es decir cumplir con la misión y visión renovadas. Podemos visualizar esta capacidad de cambio en la gramática desde el contacto con el entorno, familias y alumnos, la Institución pudo escuchar y resolver necesidades como nos afirma el directivo entrevistado, “Además de las reuniones de padres, de forma periódica hacemos grupos de padres para escuchar sus opiniones, además de aprender de las preguntas que nos hacen cuando vienen a conocer la escuela, por ejemplo de ellas entendimos que había una parte del alumnado que no encontraba su lugar en las especialidades que ya teníamos y decidimos sumar una nueva muy distinta a las que teníamos hasta el momento”(Entrevista directivo). Con este ejemplo también observamos las últimas dos líneas de acción, el prestar atención a las necesidades e intereses de los alumnos y por último destacar que si bien es escuchada la comunidad en su totalidad, es solo la dirección quien puede tomar determinaciones como la creación de una nueva orientación o promover cambios tan profundos que generen una nueva “Gramática Escolar”

No podemos olvidar que la Escuela “La Espiga” pertenece a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, distrito que ha cambiado tres proyectos educativos en los últimos años. Se pasó del viejo proyecto a la “nueva escuela secundaria” o “NES”, que significó para la institución estudiada la pérdida de la denominación de escuela técnica y su tradicional organización de cursada hasta 6to año. Luego se debió poner en funcionamiento la “secundaria del futuro”. En un determinado momento se superpusieron tres proyectos, mientras

todavía no había finalizado la última cohorte de escuela técnica en los años medios, se implementaba la “NES” y en los primeros años se ponía en práctica “La escuela del futuro”. Como vemos el contexto o “contexto externo” como lo denomina Bolívar (2009) interviene en el proceso de cambio y aprendizaje de las escuelas, debiendo estas adaptarse cada vez que el contexto demandó un cambio en las reglas de la organización.

Esto no significa que la escuela “La Espiga” no deba mejorar sus prácticas de aprendizaje:

Para aprender de forma eficaz hace falta tener deseos de hacerlo y tener los ojos abiertos para ver, la mente despierta para analizar, el corazón dispuesto para asimilar lo aprendido y los brazos prestos para aplicarlo. Todo habla en la escuela. Hace falta saber escuchar y saber analizar lo que se ha escuchado. (Santos Guerra, 2000, pag.5)

La Escuela “La Espiga” tiene como desafíos por delante mejorar la comunicación de la dirección, seguir en el proceso de democratización de los espacios de escucha a docentes y AP, incorporar e intensificar las prácticas que están llevando adelante para que de esta manera se incorporen a la gramática escolar. El autor antes mencionado afirma que “para aprender hay que querer hacerlo.” ( (Santos Guerra, 2000, pág. 5), luego de haber realizado y analizado las entrevistas de los diferentes actores que hacen a la institución podemos decir que con mayor o menor aceptación por el trabajo realizado, todos ellos ven que la escuela “La Espiga”, es una escuela que está en constante repregunta para saber en qué puede mejorar su cultura institucional, es decir que acuerdan que estamos ante una escuela que aprende.

## **Capítulo 6**

### **Observaciones Finales**

Como pudimos observar en el primer capítulo de esta tesis en el apartado, “La orientación desde las políticas públicas”, el rol del acompañamiento ha cambiado a lo largo de la historia, variando su forma tanto de objetivos como de la construcción de la relación orientador-orientado. Esto se profundiza en nuestro país con el constante cambio en los proyectos educativos, los cuales se van sucediendo y hasta a veces conviviendo uno con el otro. También podemos observar que las diferentes transformaciones de los proyectos educativos no logran construir un marco legal en lo que respecta a la orientación de alumnos, dejando en manos de cada institución escolar el formato y las características que la escuela considera necesarias para llevar adelante su propio proyecto institucional.

Es en este marco que “La Espiga” crea un sistema de orientación que se adecua a las características de la institución y a las necesidades de sus alumnos. Este proyecto fue pensado para que cada alumno se sienta individualizado y acompañado particularmente por la escuela. El objetivo se materializa a través de lo que pudimos conocer como coordinación de alumnos y, en particular, del AP.

Cuando pensamos en otras escuelas secundarias, este proyecto difiere, no solo en la cantidad de estudiantes, sino también en el modo en que llevan adelante la orientación de alumnos, siendo el adoptado en “La Espiga” un modelo que nuclea en un solo puesto lo que en la gran mayoría de las escuelas lo hacen varios departamentos. De lo observado podemos hacernos una pregunta muy importante, esta capacidad que tiene el AP de superponer lo que en otras escuelas hacen varias personas, ¿es una ventaja que permite a los conflictos adquirir una rápida dinámica de resolución o es una sobrecarga de trabajo que no lo deja organizar las prioridades? y la respuesta es que ambas premisas parecen correctas. Si bien podemos decir que la capacidad de resolución que tiene un AP y la coordinación de alumnos, en general, es dinámica y dan respuestas oportunas a los problemas que enfrentan cada día; también es cierto que las tareas que parecen ser secundarias parecen ocupar una gran parte de la agenda diaria del equipo de orientación de alumnos, dejando que tópicos más urgentes pasen a un segundo plano. Esta

“burocratización” del trabajo de orientación escolar trae la imposibilidad de generar relaciones fuertes entre las diferentes estructuras de la escuela, para cumplir con el objetivo de la orientación de alumnos. Cuando un CA o un AP deben realizar tareas administrativas en exceso o trabajos de “data entry” como se manifestó en las entrevistas, es escaso el tiempo para escuchar a los alumnos o para trabajar con un grupo o con sus docentes.

Otro trabajo pendiente que tiene la institución es la denominación que utiliza para quien trabaja en la orientación de alumnos, es decir el AP. En las entrevistas queda claro que quienes ocupan ese rol no se sienten identificados en el trabajo que realizan con el nombre que se les asigna, pero esto se hace extensivo a la comunidad educativa, tanto a los alumnos como a sus familias. Se genera una gran confusión al hacer referencia con un nombre propio a los AP, es por esto que pensamos que la institución debería repensar esta denominación que hoy utiliza, invitando a que esta construcción sea conjunta entre directivos, personal y, por qué no, la comunidad educativa.

Aún con todos los desafíos que tiene la escuela “La Espiga” para mejorar sus prioridades y mecanismos de aprendizaje, podemos decir que la comunidad educativa que comprende esta institución trabajar de forma conjunta para determinar qué cambios son necesarios en la institución. La misma tiene una gran capacidad para tomar decisiones de gestión que lleguen a la profundidad de su gramática escolar.

Sin lugar a dudas podemos decir, que este proyecto de orientación de alumnos es un formato innovador que puede ser visto como diferencial entre los proyectos de orientación de otras escuelas. Una característica muy importante que marca la diferencia se centra en el compromiso de quienes llevan adelante los roles de orientación y entienden el lugar de importancia que pueden tener en las escolaridades de los alumnos.

Para finalizar, es importante retomar una idea de Patricia Viel que resume el trabajo que realiza este proyecto de orientación y que consideramos que todos los proyectos de orientación deberían tener como visión:

Ese vínculo está constituido por amor, cuidado, protección y enseñanza a estos jóvenes, aquí y ahora. Esta ligazón requiere, a su vez ser reconocido por ellos como

autoridad adulta con posibilidades de ayudarlo, orientarlo y guiarlo en cuestiones relacionadas con la escolaridad. Vinculación que, al decir de los tutores, “te llenará de satisfacción. (Viel, 2009, pág. 59)

El rol del AP trasciende el trabajo pedagógico y se convierte en un acompañamiento integral, dejándonos en claro que las necesidades de un alumno no solo son académicas, si no también socio-afectivas y que la escuela debe reconocerlas, acompañándolas.

## **Bibliografía**

Acosta, F. P. (2007). *La Tutoría en la Escuela, Notas para una historia*. Ciudad de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Alcazar, C. J. (2006). *"Hijos, Tutores y Padres"*. Madrid: Edición Palabras.

Bertella, M. (2005). Equipos de orientación escolar: los desafíos de su trabajo institucional ante la crisis social. *Revista Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*. N°5, 123-143.

- Bolivar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Promesa y realidad*. Madrid, España: La Muralla.
- Bolivar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. *revista argentina Contexto Educativo N°18*.
- Bolivar, A. (2009). *La gestión integrada e interactiva en Claves para la Mejorar la Escuela Secundaria*. Ciudad de Buenos Aires: NOVEDUC.
- Dabeningno, V. L. (2014). *Dispositivos tutoriales en la educación secundaria: Polifonías y disonancias en las voces de los actores escolares*.
- De La Aldea, E. (1999). *La subjetividad heroica*. Ciudad de Buenos Aires.
- Decibe, S. (3 de Diciembre de 2009). Cultura política y Educación. *La Nación*.
- Delgado, A. (2018 ). El Rol del Preceptor en la Construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, Vol 3 N°3 617-625.
- Gairin, J. (2000). Cambio cultural y organizaciones que aprende. *Educación N°27*, 31-87.
- Guber, R. (1991). *El Salvaje Metropolitano*. Editorial Legasa.
- Guber, R. (2001). *La Etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Jacinto, C. (s.f.). Consideraciones sobre estrategias de inclusión con calidad en la escuela secundaria. *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina*.
- Krichesky, G. (2009). *La Escuela media en riesgo ¿Tutores al rescate?* Buenos Aires: Fundación Cimientos.
- Krichesky, M. (1998). *Proyectos de Orientación y Tutoría Cap 2*. Editorial Paidós.
- Krichesky, M. (1999). *Orientación y Tutoría en los sistemas Educativos*.
- Landau, M. (2016). *Las tutorías en la Educación Secundaria*. Ciudad de Buenos Aires: Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa.
- Massón de Brusaa, A. y. (2001). *La función tutorial: una revisión de la cultura institucional escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Mendez H., T. J. (2006). *El Rol del Tutor*. Buenos Aires, Argentina: Distribuidora Lumen.
- Niedzwiecki, D. (2010). Preceptores. De la reproducción normativa a la construcción artesanal de vínculos. *Propuesta Educativa*, 127-129.
- Niedzwiecki, D. (2018). *Escuela Secundaria y Gestión Directiva: Preceptores y Tutores como pareja Pedagógica. Más allá de la disciplina, más acá del cuidado*. CABA: Editorial Noveduc.

- Olmos Alcaraz, A. (2016). Algunas reflexiones sobre la Etnografía Escolar: holismo, extrañamiento y diversidad cultural. *Revista academica evaluada por pares y de acceso abierto. Universidad de Granada , España, N°89.*
- Romero, C. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento.* Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Romero, C. (2008). *Hacer de una escuela una buena escuela.* Buenos Aires: Aique.
- Romero, C. (2009). *Claves para Mejorar la Escuela Secundaria.* Buenos Aires: Noveduc.
- Rotstein, G. (2012). *Escuelas Secundarias que Aplican Proyecto 13.* Ciudad de Buenos Aires.
- Sallan, G. (1985). El departamento de orientación desde la perspectiva de la organizacion escolar. *Educar*, 33-60.
- Santos Guerra, M. (2000). *La Escuela que Aprende.* Ediciones Morata.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la practica de la organizacion abierta al aprendizaje.* Barcelona: Granica.
- Stoll, L. F. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas.* Barcelona: Octaedro.
- Tucuman, M. d. (2008). *Serie didactica n°93 Tutoria.* Tucuman.
- Ulloa, D. M. (2016). *La Escuela como una Organización que Aprende.* Santiago de Chile: Universidad Catolica de Chile.
- Viel, P. (2009). *Gestion de la tutoria Escolar.* CABA: Editorial Noveduc.
- Viel, P. (2009). La Tutoria: Una estrategia instucional de acompañamiento a las trayectorias escolares de los jovenes. En C. Romero, *Claves para Mejorar la escuela Secundaria.* CAPA: Editorial Noveduc.
- Weiss, E. (2016). La apropiación de una innovación. La hora de orientación y tutoría en escuelas secundarias. *Revista electronica de investigacion educativa. Vol.18 n° 2.*

## **ANEXO**

### **Entrevistas**

### **Entrevista Asistentes Pedagógicos de más de 18 años de trabajo:**

1. ¿Podrías presentarte? Contarme tu formación, edad, etc. ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la escuela? ¿Cuáles fueron los roles que te tocaron cumplir a lo largo de estos años?
2. ¿Cómo describirías la estructura de la orientación de alumnos en tu escuela?
3. Hoy como asistente educativo: ¿Cómo describirías el rol y las tareas que este rol debe llevar adelante?
4. ¿Cómo ves el rol del asistente educativo en la estructura completa de la escuela?
5. Cuando comenzaste a trabajar en la escuela, el puesto que hoy ejercés no existía: ¿Recordás cómo se suplió? ¿Cuál era la estructura de ese entonces? ¿Y cómo fue el proceso de transformación?
6. ¿Recordás qué te pareció el cambio en ese momento y qué te parece ahora?
7. Comparando con otras escuelas que conozcas o mismo con lo que fue tu experiencia escolar: ¿Crees que esta estructura difiere mucho de otras escuelas?
8. ¿Qué trabajo hacés que crees que debería quedar más de lado?
9. ¿Qué tarea no hacés y crees que deberías hacer?
10. ¿Cuál es el valor agregado de ser asistente educativo en comparación con la imagen tradicional de un preceptor tradicional
11. Durante estos años: ¿El trabajo siempre fue le mismo? ¿Existen espacios de intercambio donde puedan exponer las inquietudes y repensar el rol, los objetivos, etc.?
12. ¿Sos el mismo asistente para todos los alumnos?
13. ¿Cómo es el trabajo entre asistente y docentes?

### **Entrevista asistente de 5 a 2 años:**



1. ¿Podrías presentarte? Contarme tu formación, edad, etc. ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la escuela? ¿Cuáles fueron los roles que te tocaron cumplir a lo largo de estos años?
2. ¿Cómo describirías la estructura de la orientación de alumnos en tu escuela?
3. Como asistente educativo: ¿Cómo describirías el rol y las tareas que este rol debe llevar adelante?
4. ¿Cómo ves el rol del asistente educativo en la estructura completa de la escuela?
5. Comparando con otras escuelas que conozcas o mismo con lo que fue tu experiencia escolar: ¿Crees que esta estructura difiere mucho de otras escuelas?
6. ¿Qué trabajo hacés que crees que debería quedar más de lado?
7. ¿Qué tarea no hacés y crees que deberías hacer?
8. ¿Cual es el valor agregado de ser asistente educativo en comparación con la imagen tradicional de un preceptor tradicional?
9. Durante estos años: ¿El trabajo siempre fue le mismo? ¿Existen espacios de intercambio donde puedan exponer las inquietudes y repensar el rol, los objetivos etc.?
10. ¿Sos el mismo asistente para todos los alumnos?
11. ¿Cómo es el trabajo entre asistente y docentes?

### **Entrevista a Graduados:**

1. ¿En qué año fue tu egreso de la escuela?
2. ¿Cuántos asistentes tuviste a lo largo de tu recorrido escolar?
3. ¿Recuerdas alguno en particular? ¿Por qué?
4. ¿Para qué recurrían al asistente?
5. ¿Cuáles crees que son los objetivos del asistente?
6. Hablando con amigos que fueron a otras escuelas: ¿Todos tuvieron alguien que cumpliera ese rol?

### **Entrevista a Docentes:**

1. ¿Hace cuánto tiempo sos docente en la escuela? ¿Trabajás en alguna otra?
2. ¿Conocías la estructura de la escuela cuando llegaste? ¿Alguien te la describió?
3. ¿Cuál fue tu primera impresión al toparte con la coordinación de alumnos? ¿Sabías y entendías su tarea?
4. ¿Cuál crees que es el rol de un asistente? ¿En qué ayuda a la tarea del docente?
5. ¿Cuáles son las cosas que no realiza y crees que debería para ayudar?
6. ¿Qué pros y contras hay en la estructura?
7. ¿Trabajas en otras escuelas donde la estructura de la orientación de alumnos es diferente? ¿Cuáles son esas diferencias?
8. ¿Ves algún valor agregado en la experiencia de la coordinación de alumnos?
9. Durante estos años: ¿El trabajo siempre fue le mismo? ¿Existen espacios de intercambio donde puedan exponer las inquietudes y repensar el rol, los objetivos, etc.?

### **Entrevista a coordinador:**

1. ¿Podrías presentarte? Contarme tu formación, etc. ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la escuela? ¿Cuáles fueron los roles que te tocaron cumplir a lo largo de estos años?
2. ¿Qué es lo que hace la coordinación de alumnos? Y como coordinador: ¿Cuáles son tus tareas específicas?
3. ¿Qué hace específicamente un asistente educativo, es decir, además de sus tareas, cuál es el objetivo de esta tarea?
4. ¿Qué lugar ocupa la coordinación de alumnos y el asistente en particular en la estructura de la escuela? ¿Cuál es la importancia que le da a este espacio en el proyecto institucional?

5. ¿Qué pros y contras hay en la estructura?
6. Comparando con otras escuelas que conozcas o mismo con lo que fue tu experiencia escolar: ¿Crees que esta estructura difiere mucho de otras escuelas?
7. En una época en la escuela había gabinete además de coordinación de alumnos ¿El rol de la coordinación era el mismo que ahora? ¿Cómo convivían ambos espacios?
8. ¿Cuál crees es el valor agregado del asistente educativo en comparación con la imagen tradicional de un preceptor tradicional?
9. ¿Existen evaluaciones a los asistentes y su trabajo? ¿Hay un feedback? ¿Quién lo da? ¿Y en caso de tu trabajo de coordinación, tenés alguien con quien hacer un intercambio?
10. ¿Durante estos años, el trabajo siempre fue el mismo? ¿Existen espacios de intercambio donde puedan exponer las inquietudes y repensar el rol, los objetivos etc?
11. A la hora de armar un equipo de orientación como el que coordinás: ¿Cuáles son las cosas que tenes en cuenta?
12. ¿Hay algo que quieras agregar y no te haya preguntado?

**Entrevista a Directivo:**

1. ¿Me podrías contar cómo es la estructura de la escuela, el organigrama?
2. ¿Qué es el seguimiento de alumnos? ¿Y cómo lo hacen?

3. ¿Cómo nacen las figuras de la coordinación de alumnos y la de los asistentes?
4. ¿Cuáles son las tareas de la coordinación de alumnos? ¿A qué está enfocada?
5. ¿Cuáles son las tareas específicas de un asistente educativo?
6. Comparando con otras escuelas: ¿Crees que esta estructura difiere mucho de otras escuelas?
7. En una época en la escuela había gabinete además de coordinación de alumnos. ¿El rol de la coordinación era el mismo que ahora? ¿Cómo convivían ambos espacios?
8. ¿Cuál crees es el valor agregado del asistente educativo en comparación con la imagen tradicional de un preceptor tradicional?
9. ¿Existen evaluaciones a los asistentes y su trabajo? ¿Hay un feedback? ¿Quién lo da? ¿Y en caso de las coordinaciones?
10. ¿Existen espacios de intercambio donde puedan exponer las inquietudes y repensar el rol, los objetivos, etc.?
11. ¿Utilizan lo recogido en esos espacios para pensar cambios?