



**UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**TÍTULO DE LA TESIS**

Los Equipos de Orientación Escolar en el nivel medio: Análisis de su funcionamiento en un colegio público y otro privado de la Provincia de Buenos Aires.

**Nombre y apellido del tesista:**

Damián José Pezzenati

**Director de Tesis:**

Dr. Jorge Gorostiaga

**Diciembre, 2019**

## INDICE

### I-INTRODUCCIÓN

1-1- Presentación del Problema.....	3
1-2- Antecedentes.....	5
1-3- Justificación del Problema.....	8
1-4- Surgimiento del Equipo de Orientación Escolar en la Provincia de Buenos Aires.....	10
1-5- Objetivos de la Investigación.....	14

### II-MARCO TEÓRICO

2-1- La Institución Educativa.....	15
2-2- La Gestión Estatal y Privada en las Instituciones Escolares del Sistema Educativo Argentino.....	18
2-3- El Equipo de Orientación Escolar.....	22

### III-MÉTODO

3-1- Enfoque Metodológico.....	27
3-2- Las Entrevistas.....	30
3-3- Características Colegio A - Gestión Pública.....	35
3-4- Características Colegio B - Gestión Privada.....	37

### IV-RESULTADOS

4-1- Presentación de los datos.....	39
4-2- Análisis y Discusión.....	55

V- CONCLUSIONES.....	73
----------------------	----

VI- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	76
-------------------------------------	----

### VII- ANEXOS

7-1- Ley de Educación Provincia N°13688 cap. XII.....	80
7-2- Tablas.....	81

## INTRODUCCIÓN

### 1-1- Presentación del Problema

Según su tipo de gestión: estatal o privada, y los matices en cuanto a las características propias de cada institución escolar, la escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires está, generalmente, organizada en función de varios espacios organizacionales: la Dirección y Vicedirección, la Dirección Pedagógica o Académica, la Secretaría, el Departamento de Alumnos, las Coordinaciones de Áreas o Modalidades, los Orientadores o Tutores y el Equipo de Orientación Escolar (EOE). El nivel medio presenta la problemática de que cada espacio organizacional de su estructura funciona de manera aislada, siguiendo una lógica segmentada (Vicente, 2016). Cada docente con su materia, la dirección y secretaría dedicadas a lo administrativo y los preceptores a la disciplina, son un ejemplo de lo anterior. Trabajar hoy en el nivel medio implica abordar nuevas, permanentes y complejas situaciones; para lo cual es necesario el aporte y el consenso de todos los actores educativos. Siendo el Equipo de Orientación Escolar uno de los actores, debe articular sus funciones con los demás estamentos de la estructura escolar.

En el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires el Equipo de Orientación Escolar (EOE) tiene su origen en 2007. Surge como un nuevo dispositivo escolar, reemplazando a los llamados gabinetes psicopedagógicos. Desde la mirada estatal, éstos fueron por mucho tiempo compartimentos aislados de la vida escolar. El propósito de profesores y directores era depositar allí las expectativas de modificaciones en el rendimiento académico o conductual de los educandos (Ministerio de Educación, 2014). En las instituciones educativas el EOE cumple su desempeño en todos los niveles de la enseñanza: inicial, primario y secundario. Su misión es la de intervenir en la atención de problemáticas concernientes a lo social, institucional y pedagógico-didácticas que involucren a los alumnos de todos los niveles y modalidades (Ley Provincial de Educación N°13.688, 2007). A su vez, presenta un cúmulo de saberes que provienen de diversos campos disciplinarios, como la psicopedagogía, la

psicología y el trabajo social, lo que marca cierta complejidad a la hora de articular sus funciones organizacionales con el resto de los espacios institucionales.

El propósito de este trabajo es observar y analizar lo que ocurre en las instituciones escolares con el funcionamiento de los EOE. Es interesante observar las dificultades y complejidades que acontecen en la práctica diaria, ya que, coincidiendo con Sileoni (2014), es necesario que se conforme una mirada institucional para repensar la demanda que le hace la escuela a los Equipos de Orientación Escolar, y también para poder redefinir su objeto de trabajo. Mediante la descripción de sus roles y funciones, de su estructura organizativa, y de la integración y articulación institucional, es como este trabajo estudiará el funcionamiento del EOE en el nivel secundario. Para ello, se comparará lo que acontece en un colegio de gestión estatal y otro en el ámbito privado, con el fin de echar luz sobre esta problemática.

## 1-2- Antecedentes

En este apartado están descritos estudios relevantes que hacen referencia al tema de la investigación. Cabe aclarar que, si bien hay diversos estudios que analizan a los Equipos de Orientación Escolar, esta sección se estructuró siguiendo un desarrollo que va desde los estudios realizados en nuestro país por Bayeto (2016), Greco (2014 y 2015), Bertoglio, Corizzo y Steiman (2017); a los trabajos de Sallin (1985), Vélaz de Medrano et al. (2013) y Oliveros (1990), llevados a cabo en España. Estas publicaciones resaltan las problemáticas y desafíos de los Equipos de Orientación Escolar, desde su creación hasta la incorporación institucional en las instituciones educativas.

Bayeto (2016) analiza el caso de los profesionales del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en las escuelas estatales de la Ciudad de Buenos Aires. En ese estudio ofrece algunas claves para entender las modificaciones que se generaron, a través del tiempo, en las prácticas profesionales de sus miembros en el ámbito educativo. Describe algunas problemáticas que surgen a la hora de las intervenciones profesionales, como la “burocratización”, el “automatismo de las derivaciones” y la “psicopatologización de los problemas educativos”. El autor hace mención de que, si bien hay “un interés para la generación de propuestas y articulaciones mayores de las prácticas en las experiencias de las distintas instituciones, continúa prevaleciendo una considerable fragmentación en cuanto a las modalidades de intervención” (p.18). A una conclusión similar llega Greco (2015) cuando menciona que las modalidades de intervención de los Equipos de Orientación Escolar en la Provincia de Buenos Aires son dispares, dado que sus “equipos son numerosos, algunos insertos en las escuelas y otros, actuando a nivel distrital o supervisivo” (p.156). Destaca, a su vez, que los EOE de la Provincia de Buenos Aires son los más antiguos del país y los que poseen una mayor inserción en el ámbito educativo provincial. En este trabajo compara las intervenciones del EOE en dos provincias argentinas: Buenos Aires y Río Negro, con distintas características geográficas, sociales y económicas, y donde la conformación de los equipos es diferente; señala que, sin embargo, coinciden en exponer la misma problemática: ante el

pedido de intervención, ésta se ve “obstaculizada o interrumpida por la urgencia” (p.158). La reformulación, por parte de los equipos de orientación, de sus marcos teóricos e instrumentales para generar cambios en sus propuestas que desemboquen en formas distintas de intervención es la alternativa viable para hacer frente a esta problemática (Greco 2015).

En otro estudio, Greco (2014) explicita que hay muchas experiencias de los equipos de orientación escolar en donde ensayan y experimentan modalidades de intervención institucional, que implican revisar la manera de pensar la escuela, el alumno, el sistema educativo y la propia formación profesional. Destacando que, si bien puede ser considerado un avance, permanecen imperceptibles debido a la “dispersión de las acciones, escasa articulación con otros actores del sistema educativo, puesta en marcha de procesos y efectos institucionales que no son rápidamente constatables, etc.” (p.154). Resalta que prevalece en el sistema educativo, en general, una modalidad de intervención de los equipos de orientación escolar que da respuesta a demandas individuales de los problemas, enfocadas desde una perspectiva reduccionista de la situación escolar. Abundando, “los equipos de orientación han mostrado como tendencia ofrecer respuestas predominantemente individuales a problemáticas que no dejan de ser institucionales, aunque emerjan en los sujetos o en entre ellos/as” (p.153).

Bertoglio, Corizzo y Steiman (2017) explican que el cambio acontecido en la Provincia de Buenos Aires, desde la denominación de “gabinete”, en el pasado, hasta lo que hoy se define como Equipos de Orientación Escolar, generó una evolución en los modos de intervención: de una modalidad centrada en el “sujeto-problema” a trabajar en conjunto e interdisciplinariamente (p.18). Señalan que se debe “resignificar la demanda”, poder escuchar y “saber reconocer la demanda del otro y poder desde allí trabajar a fin de lograr proyectos comunes que atraviesen la institución propicia un mejor trabajo en equipo y mejor calidad para nuestros alumnos” (p.19). Destacan que sería imposible para un Equipo de Orientación, que busca desempeñarse de manera colectiva y alejada del posicionamiento centrado en el “individuo-problema”, no trabajar en comunión con docentes, preceptores, directivos y alumnos.

Es interesante el aporte que hace Sallin (1985) al investigar sobre el Departamento de Orientación, desde la perspectiva organizacional, en España. Explica

que la tarea de orientar pasa, cada vez más, de una acción o función unipersonal a una acción de equipo. Señala que el Departamento de Orientación se piensa como el espacio que facilita la coordinación del conjunto de profesionales que intervienen en la tarea de orientar, lo que genera una acción cooperativa de los profesores. El autor menciona las ventajas del funcionamiento de este departamento: “posibilita la coordinación de actuaciones. Favorece la actualización y perfeccionamiento del profesorado. Permite una mayor rentabilidad de los medios. Integra y cohesiona al profesorado. Potencia la investigación operativa y mejora el conocimiento del objeto de estudio” (p.39). Aunque agrega que no es posible soslayar los problemas con respecto a su funcionamiento, esos son la “falta de tradición y obligatoriedad legal. Escasez de tiempo disponible por el profesorado. El sentido individualista de las actuaciones docentes. La carencia de una infraestructura mínima. Las diferencias ideológicas entre el profesorado” (p.39). Es útil la mirada que aporta el autor cuando refiere que ante las diversas perspectivas que se tengan del proceso de orientación, la modalidad que se establezca en un establecimiento educativo es “en muchos casos, el resultado de un proceso de elección” (p.50).

Por último, Vélaz de Medrano et al. (2013) comparan la relación que existe entre la formación profesional de los miembros de los equipos de orientación y lo que demanda la tarea específica en los centros de Educación Primaria y Secundaria. El estudio, que basó su análisis en las comunidades de Andalucía, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Cataluña, Galicia, Madrid, Navarra y País Vasco, señala que una de las competencias profesionales que demanda el trabajo del orientador es el “trabajo en equipo-coordinación de equipos”. Esto incluye la “coordinación de tutores y equipos directivos, dinámica de grupo y desarrollar estrategias de trabajo cooperativo” (p.274).

Estos estudios citados muestran, por un lado, las mutaciones que han sufrido las funciones y prácticas de los profesionales del EOE en la institución educativa, y por otro lado, que prevalece una modalidad de intervención fraccionada y de tipo individual con los alumnos, lo que refuerza el concepto alumno-problema, que demanda la atención y su tratamiento. Esto dos aspectos atraviesan en general las prácticas del EOE en la escuela, más allá de que hay algunos casos aislados de instituciones educativas

donde el EOE funciona de modo articulado con el resto de los actores educativos, realizando intervenciones institucionales.

### 1-3- Justificación del Problema

Este trabajo busca analizar, tomando como casos de estudio una institución educativa de gestión privada y otra de sector estatal, cómo se gestionan los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en el nivel medio de la Provincia de Buenos Aires. Desde la sanción de la Ley Provincial n° 13688 en 2007, que establece en el capítulo XII la conformación de Equipos de Orientación Escolar en todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial, no hay demasiados estudios que describan su gestión. Es importante observar, a más de una década de la sanción de la ley, cómo convive y actúa este equipo en el quehacer diario de la escuela secundaria.

El objetivo de los Equipos de Orientación Escolar lo señala la Ley 13688:

Conformar Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos educativos a los efectos de intervenir en la atención de problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas que involucren alumnos y grupos de alumnos de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial. (cap.12)

Este objetivo está en sintonía con lo que demanda el trabajo de las escuelas hoy en día, para lo cual se requerirá del aporte concertado por todos los actores institucionales; entre ellos, el Equipo de Orientación Escolar colaborará con esta tarea.

No hace mucho tiempo, los Equipos de Orientación Escolar eran los llamados gabinetes. Entendidos como espacios o comportamientos aislados de la vida de la escuela, donde los directivos y docentes depositaban las expectativas de cambio y transformación de las trayectorias escolares de los educandos. Pero, frente a la complejidad de la realidad que atraviesa hoy la escuela, estos espacios fueron creciendo



y conformando distintos formatos que aparecen cada vez más como necesarios a la vez que más demandados (Ministerio de la Nación, 2014).

Describir cómo funciona el equipo de orientación escolar y cómo es su gestión contribuirá a comprender las problemáticas que ello conlleva. La incorporación de este nuevo órgano institucional, cuya función principal es la intervención con alumnos y grupos de alumnos en problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas (Ley Provincial 13688), debe estar amalgamada con las estructuras escolares vigentes. Resulta muy pertinente analizar cómo se estructura la práctica y el campo de acción del EOE con los demás estamentos jerárquicos de la escuela: Dirección, Vicedirección, Secretaría, Docentes y Padres.

En los distintos estudios que existen sobre el tema, como los trabajos de Bayeto (2016); Bertoglio, Corrizo y Steiman (2017); Del Campo (2007), y Greco (2014 y 2015), el enfoque se centra en las funciones de los miembros del EOE. Esto abarca desde tutorías, abordajes sobre distintas problemáticas de los adolescentes: adicciones, sexualidad, acompañamiento de las trayectorias escolares y atención de alumnos con problemáticas especiales (dislexia, déficit de atención, autismo, dislalia, etc.), relación con profesionales externos y alumnos integrados. Sin embargo, hay poco desarrollo en el campo práctico sobre cómo debe gestionarse y los alcances de los roles de sus integrantes.

De esta manera, el presente trabajo intentará responder, desde el estudio de dos realidades organizacionales distintas, como lo son el ámbito estatal y el privado, qué pasa en la práctica con el EOE y qué contraste existe entre lo que expresa la ley y lo que ocurre en la realidad.

#### 1-4- Surgimiento del EOE en la provincia de Buenos Aires

Los EOE hacen su aparición en la escena educativa de la provincia de Buenos Aires en 2007. Fue un proceso que se fue gestando desde los años noventa, una década marcada por políticas de descentralización y adecuación económica que impactaron en el sistema educativo, generando como consecuencia una crisis en la institución escolar. La función y mandato de la escuela, en palabras de Fernández (2002, p.17) “educar al soberano, alfabetizar y normalizar la cultura”, sufría una deslegitimación. Ante este contexto, las instituciones educativas, conjuntamente con el Estado, realizaron modificaciones y transformaciones, tendientes a pensar y reflexionar sobre los fines y metas, los contenidos y metodologías de la enseñanza, el perfil del alumno, el rol del docente y los directivos, las nuevas formas de gestionar la escuela, el rol de los estudiantes y la problemática de la autoridad, entre otras cuestiones.

La respuesta a esa etapa de turbulencias en el ámbito educativo, que se evidenció en la década de los noventa con la Ley Federal de Educación N° 24.125, fue la promulgación de la Ley Nacional de Educación N° 26.206, en 2006, la Ley Provincial de Educación N° 13.688, en 2006, en 2011, la modificación del Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires y, en los años subsiguientes las alteraciones y cambios de los Diseños Curriculares del Nivel Secundario.

Los Equipos de Orientación Escolar surgen como resultado de estas transformaciones en el ámbito educativo. Anteriormente, existían los Gabinetes Psicopedagógicos que, basándose en un posicionamiento médico, atendían de manera individual problemáticas de conducta y aprendizaje. Castorina (2005) señala que el fundamento de esas prácticas era un conocimiento psicológico basado en el uso de una metodología individualista, que implicaba una visión escindida del sujeto. Como consecuencia de esto, se fue generando un abordaje de tipo clínico individual, sin atender las consideraciones y la participación de quienes intervenían en la enseñanza de los alumnos. De este modo se asociaba y focalizaba la intervención en aquellos sujetos con dificultades. Una de las críticas a este modelo es la que aporta Baquero (2000)

cuando lo describe como “la falacia de abstracción de la situación”, que consiste en aislar las características de la situación educativa, escolar de los sujetos. Abundando, agrega que es

[...] como si pudieran delimitarse las posibilidades de ser educado –esto es de aprender y desarrollarse– de un sujeto sobre la base exclusiva de sus supuestos atributos personales. Recíprocamente, las situaciones educativas son vistas de modo naturalizado o cosificado, como si consistieran realmente en contextos naturales de aprendizaje. (p.11)

Bertoglio, Corizzo y Steiman (2017), en sintonía con lo anterior, comentan que las intervenciones consistían en aislar o excluir al alumno del grupo de clase para poder trabajar con él de manera individual; lo que conllevaba a no tener en cuenta otros factores que inciden en el comportamiento-actitudes del sujeto y en el rendimiento académico. Señalan que para superar esta posición es menester que las acciones que se lleven a cabo sean en relación con otros, con los demás actores institucionales, lo que implica trabajar interdisciplinariamente.

En cambio, el EOE refiere a la noción de equipo, que según Claudia Bello

Habla de un paradigma de promoción y protección de derechos de niños y adolescentes (...) Al pensar a la educación como un bien social, planificamos un trabajo de los Equipos que no parte desde lo individual, porque la subjetividad se construye con los otros en un proceso de intersubjetividad. Se pasa de una práctica de consultorio a una práctica más abierta, más comunitaria y de intervención grupal. (2010, p.37)

En 2006 comienza a reglamentarse la conformación y las funciones del EOE. La Ley de Educación Nacional N°26206, además de fijar la obligatoriedad de la escuela secundaria en todo el país, en su artículo 32 fija disposiciones para la atención psicopedagógica, psicológica y médica de adolescentes y jóvenes que lo necesiten, por medio de gabinetes interdisciplinarios en los establecimientos educativos y la

coordinación entre distintas áreas de gobierno de políticas sociales (Ley de Educación Nacional N° 26206, p.7). En 2007, la Ley Provincial N°13688 en su Artículo 43: Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, precisa que ésta es

La modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola. (p.16)

Dentro de este artículo se especifican sus funciones y objetivos. Entre ellos se explicita la creación de Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos y niveles del sistema educativo de la provincia de buenos aires. Menciona que la intervención de los EOE será sobre problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas de alumnos o grupos de alumnos.

La Disposición del 8 de septiembre de 2008, “Rol del Equipo de Orientación Escolar”, precisa que los equipos estarán conformados por: Orientador Educacional, Orientador Social, Maestro/a Recuperador/a u Orientador de Aprendizaje, Fonoaudiólogo/a u Orientador Fonoaudiológico y Médico/a u Orientador Médico. Destaca la disposición que las intervenciones deben tener un carácter interdisciplinar e interinstitucional, y que las tareas que se lleven a cabo serán de manera conjunta. Esta modalidad de trabajo tiene como denominador común la articulación e interdisciplinariedad. Con relación a este último término, se señala que “no es la yuxtaposición ni una suma de saberes sino una puesta en común, una forma de conocimiento aplicado que se produce en la intersección de un saber con otro u otros” (p.1).

La articulación será primordial y junto con la interdisciplinariedad modelan una forma especial de trabajar del EOE, que implica la intervención profesional mediante la

aplicación de conocimientos que derivan de la confluencia de distintos saberes. Por lo tanto, hay un trabajo en conjunto que es fundamental para la resolución de las distintas problemáticas en donde interviene el EOE. En el Artículo 4 se menciona que una de las funciones del EOE es la de planificar, anualmente, un Proyecto Integrado de Intervención en forma conjunta, “respetando la especificidad de cada rol, las características institucionales, las comunitarias y del Nivel Educativo y Modalidad en el que se inserta” (p.2). Finalmente, el Artículo 7 expone la participación de los miembros del EOE en distintas actividades de la vida Institucional, como la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC), la generación de oportunidades para que los alumnos terminen sus estudios en los distintos niveles del sistema educativo. La organización y realización de reuniones, por un lado, entre el personal docente y directivo, para brindar herramientas y estrategias de intervención, de acuerdo con las necesidades y expectativas de la comunidad escolar, para proponer y colaborar en proyectos pedagógicos, y para analizar situaciones grupales e individuales acerca de las trayectorias escolares de los alumnos. Y, por otro lado, llevar a cabo reuniones de padres para ofrecer orientaciones y acompañamiento a los alumnos.

Por su parte, la Disposición N°1 de 2009 de la Provincia de Buenos Aires, especifica más las funciones del EOE. En los artículos 2 y 3 explica en qué centrarán su función en el nivel inicial y primario, respectivamente. En su artículo 4, señala que los Equipos de Orientación Escolar en Secundaria se enfocarán en temas como la retención y promoción de los alumnos, la participación en la construcción de los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC), la prevención de problemáticas infanto-juveniles, y en la orientación para la Educación y el Trabajo (ofertas educativas y articulación con el mundo del trabajo). Finalmente, explica que “Los E.O.E. que se desempeñan en Primaria cooperarán con la Secundaria si ésta se encuentra en el mismo edificio y no posee por el momento E.O.E., definiendo sus motivos de intervención” (Artículo 5, Disposición 1/09, p.3).

Por último, el Reglamento General de las Instituciones Educativas de 2012, en los artículos 82,83 y 84, en el apartado Cargos técnico-docentes de base, menciona los diferentes profesionales que pueden formar parte del EOE y su ámbito de incumbencia.

Menciona las tareas que llevarán a cabo, especificando que las prescripciones detalladas se aplicarán conforme a adecuaciones que correspondan a cada nivel y modalidad de desempeño (Artículo 84, p.42).

#### 1-5- Objetivo general

Analizar el funcionamiento del Equipo de Orientación Escolar como estructura que forma parte de la institución educativa, inserto en una organización que aprende, a través del estudio de dos escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires, una de gestión privada y otra estatal.

#### Objetivos específicos

- Detallar cuáles son las funciones del EOE en ambas instituciones, analizando en qué medida cumplen con lo dispuesto en la normativa oficial.
- Analizar cómo se articula el funcionamiento del EOE de ambos colegios con los roles de dirección y supervisión, reconociendo el modelo de gestión institucional en donde está inserto.
- Analizar la dinámica de funcionamiento interno del EOE en cada institución,
- Corroborar en qué medida el trabajo del EOE de cada colegio se ajusta a los lineamientos de una organización escolar que aprende.

## II- MARCO TEÓRICO

A modo de organización, este apartado estará constituido por dos puntos: 1 - Es necesario comenzar, a modo de primer paso, explicitando algunas consideraciones de las Instituciones Educativas, ya que el Equipo de Orientación Escolar está inserto en ellas. 2 - Una vez realizado lo anterior, se podrán desarrollar, en segundo lugar, los conceptos que considero más relevantes referidos al funcionamiento del EOE.

### 2-1- La Institución Educativa

Si bien es oportuno considerar a la escuela como una institución destinada a la enseñanza, es también una organización en donde se generan comunidades, donde “existen individuos, grupos, jerarquías, reglas de juego expresas y/o tácitas, transgresiones de éstas, órganos colegiados de ordenamiento institucional, entre otros, que en conjunto definen el ambiente y la cultura que allí se vive” (Gutiérrez Moreno y Escorcía Caballero, 2009, p. 122). También, una organización, como explicita Schlemenson (1998, p. 1),

Constituye un sistema socio – técnico integrado, deliberadamente constituido para la realización de un proyecto concreto, tendiente a la satisfacción de necesidades de sus miembros y de una población o audiencia externa, que le otorga sentido. Está inserta en un contexto socio – económico y político con el cual guarda relaciones de intercambio y de mutua determinación.

Y esta organización escolar debe dar respuestas a las permanentes y complejas demandas de la sociedad. Para que esto se pueda llevar a cabo es necesario que la organización reformule su forma y modo de desarrollarse, sea capaz de llevar adelante innovaciones que permitan poder mejorar en los procesos y así poder concretar los objetivos y resultados propuestos. Que sea una organización que aprende, es decir que:

Se requiere que las mismas comunidades se propongan aprender del pasado, sepan “leer” el presente y actuar adecuadamente a sus condiciones y visionar su futuro. Todo ello implica poner en práctica lo que se ha denominado comunidades de aprendizaje dentro de las organizaciones, de tal suerte que estas aprenden de la propia experiencia y del contexto (benchmarking, por ejemplo). (Gutiérrez Moreno y Escorcía Caballero, 2009, p.122)

Molina Ruiz (2005) agrega que las escuelas como comunidades de aprendizaje refieren a un grupo de personas que, persiguiendo fines comunes a través del compromiso colectivo, pueden ajustar, modificar o rectificar esos fines desarrollando modos eficientes para alcanzarlos. La escuela así entendida posibilita que se potencie la actitud colectiva de los actores institucionales para generar respuestas creativas ante diversas situaciones, además de enfatizar visiones compartidas. Llevar a cabo un valioso trabajo en equipo es una de las características de la escuela como comunidad de aprendizaje: “Asumir responsabilidades en el funcionamiento de la escuela y realizar trabajo valioso en equipo suelen ser algunas de las actuaciones que caracterizan a las escuelas como comunidades de aprendizaje” (Molina Ruiz, 2005, p. 241). Romero (2008), destaca que, si bien se puede considerar que un colegio y su contexto se constituyen en comunidades, es necesario comprender que no es algo dado de antemano o per se, sino que se va desarrollando a través de un proceso en construcción. Tener en cuenta esto, es pensar en “gestar escuelas como comunidades de aprendizaje es transformar el aislamiento, la dependencia y la no responsabilidad en vínculos de colaboración, autonomía y participación responsable” (Romero, 2008, p.27).



La puesta en práctica de la escuela como organización que aprende, coincidiendo con Aguerro (1996), genera: la disminución de las jerarquías, la creación de equipos autónomos que tienen mayor rapidez y elasticidad; la generación de espacios de interacción, intercambio y reflexión conjunta entre los miembros de la organización; y el incremento del tiempo de los profesores en el colegio, considerando el ejercicio de la profesión de una manera grupal y no individual. Importante resulta tener en cuenta lo que aporta Romero (2008), cuando resalta que, si bien en una comunidad de aprendizaje se establecen lazos colaborativos entre los individuos, hay consensos en cuanto a intereses, se buscan soluciones a problemas de manera conjunta, y se comparte el conocimiento, esto no significa que no existan diferencias, sino que para enriquecer y tener mayor perspectiva sobre la problemática y sus soluciones, éstas son utilizadas. La autora agrega que “se valora la diversidad como oportunidad a través de la cual se trata de construir armonía para crecer” (Romero, 2008, p.27).

Y la escuela, como “comunidad crítica de aprendizaje, es un proyecto conjunto de acción, en un ambiente de deliberación práctica y colaboración, lo que no excluye el disenso o el conflicto” (Bolívar, 2001, p.2). Coincidiendo con el autor, hay que considerar que el aprendizaje organizativo no es solamente la suma de los aprendizajes individuales, sino que implica que se generen redes de participación y colaboración entre todos los actores educativos, aclarando que sin el “intercambio de experiencias e ideas”, éste no se producirá (Bolívar, 2001). Por lo tanto, podemos decir que estamos en presencia de una escuela como organización que aprende cuando ésta posee una nueva competencia, que le permite llevar adelante dos acciones que son causa y consecuencia entre sí: Ir aprendiendo de las experiencias pasadas y presentes; y, por otro lado, modificar y resolver problemas de un modo creativo, transformador. Romero (2008), comenta que, de esta forma una “gestión escolar que se preocupa por la mejora en la escuela, se erige en una verdadera gesta en el sentido de volver a concebirla y hacerla crecer en un acto de esperanza vital” (p.10).

Siguiendo lo dicho anteriormente, es congruente tomar la idea de Senge (1990) de organización inteligente, que son aquellas que están predispuestas al aprendizaje, y que se distinguen por el manejo de determinadas disciplinas. Vale aclarar, en coincidencia con Aguerro (1996), que el término no refiere a un ordenamiento taxativo sino a un

cuerpo teórico-técnico, que se debe aprehender y dominar para implementarlo en el campo de la práctica. Agrega la autora: “Necesitamos ‘escuelas inteligentes’, es decir escuelas organizadas flexiblemente, con capacidad de transformación permanente” (p.12). Las disciplinas a las que hace mención Senge (1990) son cinco: Pensamiento Sistémico, que funciona como marco referencial. Integra al resto de las disciplinas, las funde en un cuerpo teórico-práctico congruente. Para el autor el pensamiento sistémico es la quinta disciplina. Dominio Personal, que permite tener claridad y objetividad en la visión personal y la realidad. Modelos Mentales, son supuestos que están profundamente arraigados en las personas y que tienen influencia sobre el modo de actuar y la comprensión sobre lo que nos rodea, lo que impide el accionar libre con los individuos que nos rodean. Construcción de una visión compartida, refiere a la necesidad de que la visión, metas y valores sean consensuados y compartidos por todos los actores institucionales. Aprendizaje en equipo, hace mención a la virtud de los actores institucionales para dejar a un lado los supuestos, priorizando el diálogo, y así generar un “pensamiento conjunto”.

## 2-2- La Gestión estatal y privada en las instituciones escolares del sistema educativo argentino

Es pertinente, en concordancia con Krüger y Formichella (2012), explicitar que el sistema educativo argentino no es homogéneo. Coinciden en que el “carácter dual público-privado” es una variable que contribuye a la heterogeneidad de la oferta y la demanda educativa. Existen diferencias entre las escuelas públicas y privadas, como la misión institucional, los modelos organizativos, el tipo de gestión institucional y las distintas normativas que las regulan. CIPECC (2004) señala como contraste muy marcado en Argentina entre el colegio privado y el público el perfil socioeconómico de los alumnos, las particularidades del personal docente y directivo, los recursos materiales y los proyectos educativos. Es relevante lo que aportan Morduchowicz (2000) y Narodowski y Andrada (2000) al señalar que los contrastes entre colegios públicos y privados son el resultado de que existe mayor libertad de desempeño y

acción en la gestión privada, lo que implica tener autonomía para desarrollar los perfiles institucionales que mejor se adecuen a sus intereses; pudiendo seleccionar a docentes, directivos y alumnos que respondan al ideario institucional.

Narodowski y Andrada (2004), explicitan cuatro características que evidencian claros contrastes en los dos estilos de gestión. En primera instancia, los colegios conforman y constituyen procedimientos que muestran cierta autonomía respecto a la burocracia estatal, lo que conlleva a que se presenten márgenes de libertad para establecer diferentes temas que hacen a la realidad diaria en la escuela, como los horarios de clases, la contratación del personal docente, y la creación de estructuras organizacionales propias como las coordinaciones de áreas o tutorías. En los colegios estatales, esa flexibilidad no se evidencia, aún si una escuela tuviese cubierta la totalidad de las erogaciones correspondientes a sueldos del personal docente (Andrada, 2003).

Una segunda característica, es que en los colegios privados donde deben autofinanciarse con ingresos provenientes de las matrículas del alumnado, o en aquellos donde el Estado financia la totalidad o parcialidad de sus actividades, esto “produce incentivos a la competencia entre instituciones educativas privadas para la captación de alumnos, instala mecanismos de marketing y de hecho conforma mercados educativos” (Narodowski y Andrada, 2004, p.206). Lo que genera, por un lado, que el mercado de educación privada presente un margen de independencia para que cada institución construya el perfil educativo de los alumnos que será elegido por las familias; y, por otro lado, que en la educación pública se evidencie una regulación estricta y con pocas libertades para la elección de las familias. La tercera cuestión está marcada por el contraste que existe entre los colegios estatales y los privados en cuanto a la posibilidad de las familias en elegir un establecimiento educativo. En el ámbito estatal, las familias se encuentran con

Restricciones para elegir la escuela de su preferencia, limitada por el radio o carta escolar que a cada domicilio le asigna una escuela determinada y que, además, distribuye privilegios en la inscripción a hermanos de alumnos, hijos de docentes del establecimiento o exalumnos, etc. (Narodowski y Andrada, 2004, p. 207)

En cambio, en el sector privado, las familias tienen plena libertad para concurrir al colegio que deseen (siempre que tengan los medios económicos para abonar la cuota), lo que constituye una cierta competencia entre instituciones educativas para captar esa demanda de inscripción. La cuarta característica, es consecuencia de lo explicitado anteriormente: el crecimiento, en las últimas décadas, de la matrícula en colegios privados.

La regulación estatal en ambos tipos de instituciones será un aspecto relevante a tener en cuenta, pues establecerá los márgenes de autonomía institucional. La regulación es entendida como el “proceso de producción de las reglas del juego y de orientación de la conducta de los actores” (Maroy y Dupriez, 2000, p.75). Es ejercida de arriba hacia abajo, mediante diversos mecanismos establecidos por las autoridades políticas del sistema educativo. Maroy (2006) agrega que también se da en sentido inverso, de abajo hacia arriba, por medio de las acciones de los actores (sus prácticas), o sea, de aquellos que edifican la realidad diaria del sistema educativo. Menciona tres formas de regulación: la central, la intermedia y la local. La primera de ellas, referida a cómo la administración central establece, a través de normas, la forma en que deben guiarse o conducirse las instituciones educativas; la segunda hace mención a la orientación que ejercen las autoridades públicas a los profesionales que conducen las instituciones educativas (directores), a los profesores y las familias. Es una relación entre la autoridad central y los colegios. Por último, la regulación local, es la que se genera por medio de las prácticas de directivos y docentes, por un lado, y por el otro, de las familias.

Si el colegio, sea público o privado, es un factor a tener en cuenta para el posterior análisis de este trabajo, también lo será el tipo gestión institucional que se desarrolle en cada uno de ellos. La gestión hace referencia a la acción humana, a la forma de organizar y conducir a un grupo de individuos para alcanzar los resultados propuestos. Casassus (2002) la define como la disposición para generar una adecuada relación entre los miembros una institución, las estrategias, los recursos, y la estructura organizacional con los fines que se ha propuesto la institución. Resumidamente, se puede explicitar como la virtud de articular los recursos institucionales de manera

óptima para lograr las metas propuestas. Y en la gestión se pueden identificar distintos modos y formas. Los diferentes modelos de gestión, siguiendo a Casassus (2002), se denominan: Normativo, Prospectivo, Estratégico, Estratégico-Situacional, Calidad Total, de Reingeniería y Comunicacional. *El Normativo*, manifiesta una visión lineal del futuro. Se planifica desde la implementación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro. El modelo *Prospectivo*, considera que el futuro no es solamente explicado por el pasado. Establece que el futuro es previsible por medio de la construcción de escenarios. Lo que implica que si pueden haber variados escenarios también habrá múltiples futuros posibles, por lo que éste será incierto. En este modelo al considerar la idea de futuros alternativos y poder reducir la incertidumbre que esto genera, promueve diversas vías de acción lo que lleva a pensar en una flexibilización del futuro en las acciones que se planifiquen.

El modelo *Estratégico*, consiste en la capacidad de articular los recursos humanos, técnicos, materiales y financieros que posee una organización para que se pueda arribar a la consecución de los objetivos planeados. Implica la noción de estrategia, que posee dos tipos de atributos: el estratégico, que permite relacionar la organización con el entorno, y, el táctico, cómo se usan los medios que se tienen para alcanzar lo que se desea. El enfoque *Estratégico Situacional*, reconoce las disconformidades de los intereses de los actores a la hora de llevar a cabo las acciones propuestas además de tomar en cuenta la viabilidad política y técnica, económica, organizativa e institucional de las mismas. Se interesa por el análisis y el ataque a los problemas que van surgiendo en el camino hacia las metas propuestas, por lo que la gestión se manifiesta como un proceso de resolución de problemas.

El modelo de la *Calidad Total* implica la preocupación por los resultados y por los procesos, aplicando acciones que impactan en todas las tareas que constituyen dicho proceso. El denominador común de este modelo es la acción de revisión, sistemática y continua, de los procesos de trabajo con la misión de identificar y subsanar fallos. Conlleva la participación de todos los actores institucionales, que esta manera se conducen hacia la mejora continua como práctica laboral.

El modelo de *Reingeniería*, considera que ante los cambios generados en el contexto no basta con mejorar el proceso existente, sino que va a requerir reflexionar de

manera sustancial como está entendido el proceso. Se puede pensar que la reingeniería es una actitud mental que cuestiona esencial y permanentemente a los procesos institucionales, y esta actitud conduce a la acción. Y, el último modelo es el *Comunicacional*. Considera prioritario la adquisición y el manejo de destrezas comunicacionales, que son procesos de comunicación que van a facilitar o impedir que se lleven a cabo las acciones óptimas para conseguir lo que se ha planificado. Este modelo considera necesario entender las operaciones de los procesos y lograr comprender aquellos elementos que llevan a generar compromisos de acción. Éstos son acontecimientos que ocurren en el lenguaje. Por lo tanto, se debe comprender que una institución puede ser entendida como un ente que existe en el lenguaje como redes comunicacionales.

### 2-3- El Equipo de Orientación Escolar

Con respecto al EOE, sus funciones y tareas son llevadas a cabo por la configuración de equipos de trabajo constituidos por Directores, Vicedirectores, Coordinadores de Áreas y Preceptores, cuyas funciones son las de potenciar y favorecer prácticas que potencien la escolaridad de los alumnos (Dirección de Cultura y Educación, 2009). Y estas funciones se concentraron, en la estructura organizacional, en la forma de Gabinetes Psicopedagógicos, de Departamentos de Orientación Psicopedagógica, y, en la actualidad como Equipo de Orientación Escolar. Cano y Boronat (1998) comentan que la Orientación es “un recurso necesario, como una estructura apta para el desarrollo de amplias y complejas funciones, como uno de los requerimientos de carácter educativo cuya implementación, mejora y consolidación ha de confluir en una propuesta de enseñanza y educación cualitativamente mejor” (p.168). Aunque Baquero (2000), refiere sobre los límites que encuentran en su accionar las prácticas educativas-piscoeducativas, que orientan y acompañan a los alumnos en su trayectoria escolar, generados por las condiciones insuficientes del trabajo institucional,

por los escasos recursos, y cierto límite que se observa en la formación profesional de especialistas de los equipos de salud y de docentes. A todo ello se agrega el

Predominio de estrategias de trabajo poco atentas a las condiciones de la organización escolar y las prácticas de enseñanza como marco de lectura de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos y, en muchos casos, como determinantes del surgimiento de dificultades de aprendizaje. (Baquero 2000, p.1).

Oliveros y Vares (1990) definen a la Orientación como un trabajo de equipo, ya que todos los profesionales que están involucrados en la educación de los sujetos deben comprometerse a una tarea coherente y fusionada; pues la conducta de los alumnos es el resultado de la influencia de todos los actores educativos que lo rodean. Mencionan que la colaboración del Departamento de Orientación con los profesores debe ser fluida y cercana, que debe enfocarse en dos aspectos: en la formación de los sujetos y el acompañamiento en las tareas de orientación. Resaltan que, con la escuela, el Equipo de Orientación colaborará “fundamentalmente encaminada a las siguientes funciones: planificación (determinación de los objetivos del centro); asesoramiento (selección del profesorado); evaluación del proceso educativo e información del diagnóstico llevado a cabo” (p. 300). Todo esto implica un trabajo mancomunado con los demás actores institucionales, entendiendo la tarea del EOE como una acción en conjunto, complementaria, de apoyo y colaboración con los profesores, las familias y los alumnos (Cano Gonzalez, 2000). Como consecuencia, es necesaria la presencia de la colaboración como denominador común y de la interdisciplinariedad en los modos de intervención del EOE.

Según Moscovici (1996), el trabajo interdisciplinario implica no centrarse únicamente en el saber que se es idóneo, sino en generar aperturas hacia otras disciplinas, de modo que surja un denominador común: la interacción. Supone que exista un diálogo entre diversos saberes para poder hacer frente a las demandas de intervención. Sánchez y García (2005) en sintonía con lo anterior, explicitan que

aparecen dos elementos clave que permiten mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela: la corresponsabilidad y la interdisciplinariedad de la orientación. Lo interdisciplinario está de manera inherente en el EOE, ya que están conformados por diversos profesionales, como psicólogos, psicopedagogos, especialistas en educación especial, y otras ramas que cooperan y desarrollan sus acciones en el campo de la educación (Sánchez, Gordillo y Antelo, 2007). Y este carácter- interdisciplinario se manifiesta por las actividades de apoyo a las tareas que llevan adelante los profesores en las escuelas, y por el aporte y dinamismo a las funciones pedagógicas. Actúan a través del desarrollo de planes que son orientados hacia los docentes, alumnos y las familias (Cano Gonzalez, 2000).

Sallán (1985) refiere que el Departamento de Orientación es el “órgano facilita la coordinación vertical del conjunto de profesionales que intervienen en la realización de un programa de orientación. Consecuentemente, hay que pensar en una acción cooperativa de los profesores cuando se habla de esta estructura” (p. 38). Aunque Del Campo (2007) señala que existe todavía una cierta fragmentación en las modalidades de intervención del EOE en las instituciones educativas; evidenciadas en las descripciones variadas de las funciones y las personas que la llevan a cabo. Esto genera que se produzcan diversas propuestas de intervención, sin posibilidad de coordinación y donde la burocracia crece, posibilitando que cada una de ellas funcione administrativa y pedagógicamente de manera propia. La burocratización de las intervenciones, en sintonía con Bayeto (2016), se pone de manifiesto cuando se centra la atención en las responsabilidades que deben ejercer los actores institucionales, quedando las acciones registradas en actas pertinentes, donde las acciones son determinadas por procedimientos precedentes.

Otro aspecto que no se puede soslayar es la presencia de modelos de intervención basados en la mirada clínica-individual, que hace foco exclusivamente en el alumno con dificultades (Baquero 2000). El mismo autor expresa que este modelo de intervención

Se ha sostenido sobre la base de un modelo médico, que orienta la misma intervención en orden a la presunción de patología o anormalidad en los



ritmos o condiciones de aprendizaje o desarrollo de los sujetos, con poca sensibilidad a las dimensiones educativas del problema y al problema de las diferencias de tipo cultural, social, lingüístico, etc. de los alumnos.  
(p.11)

Sobre esto, Narodowski (1994) comenta que la labor educativa se pone en marcha de manera organizada, teniendo en cuenta el ordenamiento de espacios y tiempos, al ritmo de las expectativas de la institución sobre el aprendizaje y la enseñanza, de acuerdo a los rendimientos diferenciados del alumnado, lo que conforma el límite para la clasificación de normal o anormal según se cumplan o no con dichas expectativas. Y sobre esto, la escuela comienza a estudiar-analizar determinados atributos que poseen los sujetos: el grado de inteligencia, su capacidad de resolver diversos problemas, la capacidad de abstracción, etc., no teniendo en cuenta la situación en la que se conforman o constituyen los alumnos. Baquero (2002), agrega que “esto refleja una suerte de individualismo metodológico que lleva a naturalizar los procesos de subjetivación homologándolos prácticamente a los procesos madurativos” (p. 61). El mismo autor plantea, como estrategia necesaria para ser implementada en las instituciones educativas, el concepto de Giro Contextualista o Situacional. A diferencia del posicionamiento médico-clínico que postulaba la capacidad individual que posee cada alumno para ser educado, esta perspectiva considera que la educabilidad de los alumnos se focalizará en el potencial de las situaciones educativas para estimular su desarrollo, considerando “por supuesto que las características individuales definen parte del problema, pero no en verdad la naturaleza misma del problema” (Baquero, 2002, p.61).

En concordancia con Krichesky, Garrido y Barrera (2010), el EOE inserto en una escuela que aprende colabora con el cuerpo docente para contribuir al desarrollo integral del alumnado, realiza las acciones en vínculo articulado con el equipo directivo, lo que desemboca en la promoción innovadora en la práctica diaria. Comentan que la labor de los miembros del EOE son: la orientación y acompañamiento de los profesores para generar mejoras en los estudiantes, promocionar y brindar estrategias a profesores y al equipo directivo para la resolución de conflictos dentro o fuera del aula, contribuir en el acento de los valores de solidaridad y respeto e igualdad en la escuela, y, apuntalar y

animar a los alumnos en su desarrollo socioafectivo y educativo. Para Domingo (2006) cuando los miembros del EOE trabajan en comunión y hacia una misma dirección, comprometiéndose con el esfuerzo de todos los profesionales que lo componen, sus miembros pueden ser considerados como agentes de cambio. Esto implica que, además de las tareas que se ejercen con los alumnos, profesores y directivos, más su potencial para generar una nueva escuela que sea una organización que aprende, conformada por el conjunto de docentes, alumnos y directivos que se interrelacionan, es necesario que se reconozca la actuación de los miembros del equipo de orientación escolar para que la institución mejore y esté dando respuestas a las demandas de la sociedad (Krichesky, Garrido y Barrera 2010). Vale destacar lo que expresa Baquero (2002) sobre la importancia de tener en cuenta que “la idea de rendimiento diferencial de los alumnos -como si fuera un atributo de cada uno de ellos- es impensable fuera de la matriz escolar de organización de los aprendizajes” (p.61). Finalmente, para llevar adelante estas acciones De la Oliva, Martín y Vélaz de Medrano (2005) explicitan que “el orientador ha de adoptar un enfoque holístico en el que el conjunto de la institución pase a ser su objeto de intervención contemplando todos los niveles que influyen en el desarrollo de la comunidad educativa” (55).

### III- MÉTODO

#### 3-1- Enfoque Metodológico

Este trabajo implicó el estudio y análisis en dos instituciones educativas, por lo que el diseño metodológico que se utilizó fue el de tipo descriptivo. El mismo tuvo una naturaleza cualitativa, y el instrumento prioritario fue la entrevista semiestructurada, a la vez que contó con un carácter interpretativo y comparativo. Esto permitió realizar una adecuada recolección de los datos lo que posibilitó alcanzar los objetivos propuestos y poder responder a la pregunta de investigación planteada.

La atención de esta investigación se centró en sistematizar y analizar las entrevistas realizadas a los miembros de los Equipos de Orientación Escolar, a Profesores y miembros del Equipo Directivo de ambas instituciones educativas. Las preguntas seleccionadas intentan producir información acerca del funcionamiento, su inserción y articulación del EOE en la estructura del secundario. En ese marco surgieron, por un lado, algunas cuestiones primarias que guiaron este trabajo, tales como: ¿Cómo será la modalidad de trabajo del EOE en un colegio de gestión estatal y otro privado?, ¿qué relación tendrá con el Equipo Directo?, ¿qué lugar ocupará en el organigrama institucional?, ¿la conformación de los EOE será la misma en ambas instituciones?, ¿qué grado de participación tiene el EOE en la vida institucional? Y, por otra parte, se construyeron Variables de investigación que permitieron guiar y direccionar el análisis de este estudio. Estas fueron: Grado de articulación con las distintas estructuras de la institución. Conformación del EOE y sus Roles. Condiciones laborales y jerarquización del Rol. Funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE. Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución. Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE. La tabla 1 muestra las Variables y su explicación

*Tabla 1. Variables de la Investigación*

Variables	Definición
Grado de articulación con las distintas estructuras de la institución.	El EOE en la organización del colegio. Describe como es la relación e interacción con el Equipo Directivo y las demás Coordinaciones.

Conformación del EOE y sus Roles	Evidencia y describe la composición del EOE y qué actividades desempeñan,
Condiciones laborales y jerarquización del Rol.	Es el modo en que la actividad se desarrolla. Evidencia disponibilidad horaria y si es trabajo en planta funcional o extraprogramático. Estas condiciones están en estrecha relación con la jerarquía organizacional de la escuela.
Funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE.	Describe las actividades que llevan a cabo sus miembros en la institución educativa. Están en concordancia con el desempeño de Rol.
Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución.	Explica cuando participar el EOE en la demanda del colegio. Describe las situaciones y motivos que generan la intervención del EOE.
Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE.	Describe cómo evalúan sus miembros al EOE. Evidencia satisfacción o no, en el desarrollo de la tarea diaria.

Fuente: elaboración propia.

Los casos analizados fueron dos colegios de distintos partidos de la zona norte del conurbano bonaerense, uno ubicado en San Isidro y el otro en Tigre, el primero de gestión privada y el otro, estatal. La razón de la elección de estas instituciones se centró en la intención de corroborar cómo realizaban sus funciones los Equipos de Orientación Escolar en ámbitos tan distintos como lo son las instituciones educativas de gestión estatal y las de gestión privada. En nuestro sistema educativo prima la heterogeneidad, evidenciada en factores culturales, económicos y sociales que ocasionan diferencias entre los distintos establecimientos escolares y entre el propio alumnado. Como resultado, los procesos de enseñanza-aprendizaje que transitan los educandos serán desiguales. Cervini (2002) menciona que lo anterior es consecuencia, por un lado, de las particularidades específicas de los niños-jóvenes y las condiciones socioeconómicas que poseen de origen, y por el otro, el efecto que la escuela ocasiona sobre las trayectorias escolares.

En la dualidad planteada: colegio público-colegio estatal, los EOE deben insertarse y desplegar sus funciones en realidades muy distintas, desde el tipo de gestión, los recursos y la estructura organizacional. Se elige, por ello en esta

investigación, un colegio privado del partido de San Isidro, sin subvención, porque interesa observar cómo se desempeña el EOE dentro de una institución cuya forma de organización y funcionamiento presenta márgenes destacados de flexibilidad; para luego, poder contrastar y comparar con un colegio público donde lo normativo, la estructura organizacional y su funcionamiento evidencian signos de rigidez burocrática. El análisis que se haga sobre el EOE dentro de esta dicotomía es relevante, pues permitirá echar luz sobre su funcionamiento y articulación organizacional en ambas modalidades de gestión.

Con respecto a la técnica de recolección de datos, se realizaron observaciones y se desarrollaron entrevistas con actores institucionales; también existió la posibilidad del análisis documental de entrevistas realizadas por el EOE. No se desechó la posibilidad de que pudieran haber surgido datos de otras fuentes primarias, como los obtenidos por la participación en reuniones, que los miembros del EOE llevaron a cabo con el equipo directivo o con los profesores, o datos que surgieron por la intervención en alguna dinámica que el EOE llevó a cabo con alumnos. Las técnicas de análisis de los datos que se emplearon fueron el análisis de contenido y la codificación. El análisis de los datos que se obtuvo de las fuentes mencionadas anteriormente conllevó la sistematización de la información, la exanimación, contrastación o comparación de los datos recogidos en ambas instituciones.

Para la identificación de los datos que se obtuvieron de las distintas entrevistas a docentes, miembros del equipo directivo y del EOE, se utilizó lo que proponen Maykut y Morehouse (1994): La comparación y agrupación de las respuestas a cada interrogante planteada, relacionadas a una misma pregunta. Para luego, poder hacer confluir las respuestas con cada una de las variables de la investigación, según el punto en común que manifiesten con el patrón establecido. También, se tomó en cuenta lo que menciona (Ruiz del Cerro, 2000) sobre las líneas de acción en una investigación cualitativa: Distribuir, mediante el análisis reflexivo, los datos arrojados por los entrevistados y organizarlos de manera que se puedan identificar contenidos de relevancia para el investigador. Por lo tanto, el proceso siguió estos pasos: separación de datos, reconocimiento y clasificación de patrones-unidades, y por último, procesamiento y

elaboración de los datos en un esquema que permita organizar y comprender esos datos e ideas de manera significativa.

Por último, con respecto a los recursos, se recurrió a contactos establecidos con los Directores de ambas instituciones educativas, para poder acceder al análisis del EOE en cada una ellas.

### 3-2- Las Entrevistas

El objetivo de las entrevistas fue obtener información de los actores institucionales con respecto a: El grado de articulación con las distintas estructuras de la institución. La conformación del EOE, Roles y Funciones. Las condiciones laborales y jerarquización del Rol. Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE. El grado de intervención de las funciones del EOE en la institución. La percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE. Las tareas y funciones que lleva a cabo el EOE. Para ello, el análisis se centró en el estudio de tres grupos: El Equipo Directivo, los Profesores, y el Equipo de Orientación Escolar. La elección de este tipo de entrevista se basó en la pretensión de que los entrevistados se expresaran en sus respuestas y apreciaciones. También, interesaba saber qué grado de familiaridad tenían con el tema de estudio, más allá de sus funciones y roles laborales específicos.

Se eligió al Equipo Directivo porque es el responsable de la gestión institucional y de cumplimentar con el Proyecto Educativo Institucional en un colegio. El EOE deberá cumplir sus funciones en sintonía con el Equipo Directivo. A los profesores, porque son los encargados de la transmisión de contenidos y saberes pedagógicos en el aula. El EOE interviene y acompaña este proceso conjuntamente con los Profesores. Y al EOE, porque siempre es relevante la mirada y opinión de los propios miembros acerca de cómo perciben su funcionamiento (autoevaluación).

Con respecto al tipo de entrevista, se eligió el formato de tipo semiestructurada, pues permite mayor flexibilidad y libertad en las declaraciones de los entrevistados, lo que ofrece profundidad y riqueza en la obtención de información. Se estableció que las

mismas preguntas sean respondidas por el Equipo Directivo, los Profesores y el EOE, ya que se intenta dilucidar qué percepciones tienen las distintas estructuras, como también el propio equipo de orientación escolar, acerca del funcionamiento, los roles y participación en la vida institucional. Cabe mencionar que los entrevistados se mostraron colaboradores y con ganas de comunicar. Las entrevistas fueron realizadas en diversos espacios institucionales en ambos colegios: aulas, patios de recreo, sala de profesores y despachos-oficinas. Y fueron llevadas a cabo de dos maneras: Entrevistas Individuales, en el caso de los profesores de ambos colegios, la Psicopedagoga del colegio A y el Coordinador del Depto. de Alumnos del colegio B. Y entrevistas grupales, en el caso de la Directora y Secretaria del colegio A, Directora y Vicedirectora del colegio B, y finalmente la Psicopedagoga y el psicólogo del colegio B. La Tabla 2, grafica quiénes fueron entrevistados en cada Institución, como así también el cronograma de los encuentros.

*Tabla 2. Entrevistados y Cronograma de Entrevistas*

INSTITUCIÓN	ENTREVISTADOS	CANTIDAD	CRONOGRAMA
Colegio A	-Directora y Secretaria. -Psicopedagoga. -Profesores: 7	10	-Mayo / 2019 -Abril /2019 -Febrero/May 2019
Colegio B	-Directora, Vicedirectora y Coord. Depto. de Alumnos. -Psicopedagoga y Psicólogo. -Profesores: 5	10	-Febrero y Marzo 2019  -Abril / 2019  Mayo/Junio 2019 Marzo/Junio 2019

Fuente: elaboración propia.

A continuación, la Tabla 3 muestra las preguntas de las entrevistas realizadas.

**Tabla 3** Preguntas para ser respondidas por el equipo directivo, por profesores y miembros del EOE

<p>1-¿En qué lugar de la estructura jerárquica organizacional está el EOE? ¿Qué relevancia tiene a nivel organizacional?</p> <p>2-¿Quiénes conforman el EOE? ¿Cuáles son los Roles que llevan a cabo?</p> <p>3 -¿Cuáles son las condiciones laborales del EOE: Disponibilidad horaria de los integrantes, personal de planta o extracurricular, asesoramiento externo (monotributistas)?</p> <p>4-¿Cómo fue la selección de los miembros del EOE?</p> <p>5-¿Cómo trabaja el Equipo de Orientación Escolar (EOE): procedimientos, tareas específicas, derivaciones, etc? ¿Y sobre estos aspectos vinculados con la gestión institucional: Proyecto Educativo Institucional - Coordinación pedagógica con profesores - disciplina escolar –Acuerdo de Convivencia Institucional- Trabajo con padres y comunidad escolar -Evaluación de los estudiantes?</p> <p>6-¿Cuáles son las intervenciones (o consultas) más recurrentes que recibe el EOE?</p> <p>7-¿Qué área o ámbitos son las que generalmente trabaja el EOE?</p> <p>8-¿Con que criterios son distribuidas las tareas en el EOE?</p> <p>9-¿Con qué estructura organizacional se vincula el Equipo de Orientación Escolar?</p> <p>10-¿Cómo se desarrolla la articulación con los diferentes órganos de Gestión Institucional?</p> <p>11- ¿Cuál es su visión actual sobre el EOE en la Institución?</p> <p>12-¿Cuáles serían los factores fundamentales para la gestión del EOE?</p> <p>13- ¿Qué balance hace sobre el funcionamiento del EOE?</p> <p>14-¿Desde que se instaló-creó el EOE en la escuela, qué cambios se han generado a partir de su aparición en el nivel secundario?</p> <p>15-En las reuniones que participa o lleva a cabo el EOE, ¿cuáles son los asuntos más frecuentemente tratados? ¿Cuáles son los de mayor conflictividad.</p>
---

Fuente: elaboración propia.

Con estas preguntas, se intenta dar respuestas a los objetivos de la investigación. Para ello, será importante identificar, seleccionar, agrupar y asociar los interrogantes



planteados con las variables de la investigación. La Tabla 4 exhibe los interrogantes que sirvieron para recoger la información respectiva sobre las variables de estudio.

*Tabla 4* Guía de preguntas para las Entrevistas y relación con las Variables

PREGUNTAS	VARIABLES SOBRE LAS QUE INTENTAN RECAVAR INFORMACIÓN
<p>¿Con qué estructura organizacional se vincula el Equipo de Orientación Escolar? ¿Cómo se desarrolla la articulación con los diferentes órganos de Gestión Institucional? ¿En qué lugar de la estructura jerárquica organizacional está el EOE? ¿Qué relevancia tiene a nivel organizacional?</p> <p>-¿Quiénes conforman el EOE? ¿Cuáles son los Roles que llevan a cabo?</p> <p>-¿Cuáles son las condiciones laborales del EOE: Disponibilidad horaria de los integrantes, personal de planta o extracurricular, asesoramiento externo (monotributistas)? ¿Cómo fue la selección de los miembros del EOE?</p> <p>-¿Cómo trabaja el Equipo de Orientación Escolar (EOE): procedimientos, tareas específicas, derivaciones, etc? ¿Y sobre estos aspectos vinculados con la gestión institucional: Proyecto Educativo Institucional - Coordinación pedagógica con profesores - disciplina escolar -Acuerdo de Convivencia Institucional- Trabajo con padres y comunidad escolar -Evaluación de los estudiantes? -¿Qué área o ámbitos son las que generalmente trabaja el EOE? . ¿Con que criterios son distribuidas las tareas en el EOE?</p>	<p>-El grado de articulación con las distintas estructuras de la institución.</p> <p>-Conformación del EOE y sus Roles.</p> <p>-Condiciones laborales y jerarquización del Rol.</p> <p>-Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE.</p>

<p>-¿Cuáles son las intervenciones (o consultas) más recurrentes que recibe el EOE?, En las reuniones institucionales que participa o lleva a cabo el EOE, ¿cuáles son los asuntos más frecuentemente tratados? ¿Cuáles son los de mayor conflictividad?</p>	<p>-Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución</p>
<p>-¿Cuál es su visión actual sobre el EOE en la Institución? ¿Cuáles serían los factores fundamentales para la gestión del EOE? ¿Qué balance hace sobre el funcionamiento del EOE? ¿Desde que se instaló-creó el EOE en la escuela, qué cambios se han generado a partir de su aparición en el nivel secundario?</p>	<p>-Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE</p>

Fuente: elaboración propia.

Una vez que se realizaron las entrevistas, como primer paso, se procedió a transcribir y ordenar la información, con el fin de que quedara una visión más clara de lo realizado. Luego, se procedió a codificar la información. Agrupar la información en categorías (que se relacionan con las variables) que concentraron ideas o conceptos similares, no sólo le dio un sentido, sino que ayudó a organizar para el posterior análisis. En este sentido, determinó y discriminó qué fue lo significativo y central para dar importancia a su análisis. Y, como última instancia, se establecieron relaciones entre las categorías con el fin de poder generar una explicación integral que favoreciera el análisis y proceso de todos los datos de la investigación.

### 3-3- Características Colegio Gestión Pública - Colegio A

El colegio surge de una necesidad de la comunidad de Tigre, en la década de 1950, de contar con un establecimiento de educación secundaria. En ese tiempo, una Comisión Cooperadora conformada por padres de alumnos y vecinos activó la creación y la puesta en marcha. Estas gestiones, generaron que en 1959 el Ministerio de de

Educación de la Provincia de Buenos Aires cediera al Municipio de Tigre un inmueble en la zona residencial. Luego, el partido de Tigre lo cedió al Ministerio de Educación de la Nación. Posteriormente, ante la visita del inspector distrital, el edificio obtuvo el apto para su funcionamiento.

La Comisión Cooperadora, con posterioridad, emprendió la búsqueda de subsidios para realizar reparaciones y remodelaciones necesarias en la propiedad. A través de un subsidio municipal, en 1960 obtuvo los recursos económicos para la realización de las obras. Los padres de los futuros alumnos aportaron mano de obra para los distintos trabajos de albañilería, pintura, plomería y otros; y el Rotary Club de Tigre donó libros para la formación de la biblioteca. Durante este proceso de obras, comenzó la inscripción de los alumnos y el 21 de marzo de 1960 se aprueba el nombre del Colegio, para este trabajo Colegio B. Y el 4 de abril del mismo año, se inaugura oficialmente esta Institución.

En un comienzo, el colegio contaba con cuatro divisiones, distribuidas en el turno mañana y el turno tarde. Por la mañana, estaba el 1er, 2do y 3er año; y en el turno tarde, otra división de 1er año. Por ese entonces tenía una matrícula de casi ochenta alumnos. Con el correr de los años, y como consecuencia de un fuerte crecimiento de matrícula, la institución completó el ciclo en ambos turnos. En 2018, la matrícula alcanzó a casi mil trescientos alumnos, distribuidos en cuatro divisiones hasta completar la ESB (Educación Secundaria Básica); y en cuatro modalidades: Comunicación-Economía-Sociales y Naturales, al término de la ESO (Educación Secundaria Orientada). En contraturno, tanto para la ESB y ESO, se desarrolla la materia Educación Física en las instalaciones de un Polideportivo Municipal cercano al colegio. Además, tiene una oferta variada de talleres extraprogramáticos: escuela deportiva, ajedrez, computación, música, teatro, inglés y apoyo escolar.

La selección y la ocupación de los cargos, para el Equipo de Conducción como el plantel de profesores y el personal no docente, se realiza mediante concurso-acto público que establece el Consejo Escolar de Tigre según la disponibilidad y demanda del establecimiento educativo. El Equipo de conducción está conformado por la Directora, la Vicedirectora, la Secretaria y Prosecretaria, el Jefe de Preceptores que coordina a doce Preceptores distribuidos uno cada dos cursos. El Equipo de Orientación

Escolar está conformado por una Psicóloga y Psicopedagoga. Para algunas situaciones que el colegio evalúa como serias y riesgosas (por ejemplo, abandono escolar, violencia familiar, abuso y adicción), ¿se notifica al Inspector de Distrito quien convoca a un Asistente Trabajador? Social para acompañar y asesorar al Equipo de Conducción en la problemática demandada.

El colegio cuenta con dos plantas, en el primer piso está la Educación Secundaria Básica y en la planta alta la Educación Secundaria Orientada. En planta baja, se encuentran las doce aulas de 1er a 3er año, más el taller de Arte, el Laboratorio de Informática, la Biblioteca, el Buffet y los baños para esa sección. No cuenta con Comedor. Las aulas están rodeando el patio central, que cuenta con un mástil donde se lleva a cabo la formación de la mañana. En la planta alta, están las aulas para los cursos superiores más los sanitarios y una sala de video.

El Equipo Directivo comenta que en estos últimos años, el ausentismo docente es alto. Hay un porcentaje alto de suplentes. Las suplencias a veces se demoran en tomar posesión del cargo debido a demoras burocráticas. Esto lo remarcan como algo perjudicial en el desarrollo de los contenidos curriculares a trabajar con los alumnos.

### 3-4- Características Colegio Gestión Privada - Colegio B

La institución pertenece al Obispado de San Isidro y está ubicada cerca del casco histórico de dicha localidad. Brinda una propuesta educativa de jornada simple extendida, desde el Nivel Inicial hasta el Secundario. No percibe subvención estatal. Tiene un plan de bonificaciones en los aranceles debido a si uno o ambos padres trabajan en la institución, también si son dos o más hermanos, y el pronto pago a través del débito automático. Brinda, también, un porcentaje de becas (aprobadas por la Dirección General) según el análisis de situaciones familiares que se realicen.

La formación religiosa es un pilar central en el Proyecto Educativo Institucional. El alumnado vive la Pastoral del colegio a través de Celebraciones, Retiros, Jornadas

espirituales, Padrinazgo, Misiones y otros espacios de formación cristiana. También, lo remarca su Misión Institucional, en donde se explicita que es un Colegio que pertenece a la Iglesia Católica; y que, inspirados en el Evangelio, educa personas en comunidad para que sean competentes, compartan sus dones y talentos, y puedan así transformar la realidad.

La mayoría de los padres de los alumnos cuenta con formación terciaria y universitaria. La participación de las familias en el Colegio es muy alta, tanto en actividades que propone la institución, como las que plantean y demandan las familias. Existe una Unión de Padres, representada por doce padres/madres (un padre/madre por cada curso), que mantienen reuniones mensuales con la Dirección General y los Equipos Directivos de cada Nivel para plantear inquietudes y recibir respuestas institucionales. Es la vía de comunicación con el resto de las familias del colegio.

En el nivel Secundario, hay doce secciones, dos por nivel, tiene una matrícula de doscientos cincuenta y siete alumnos. Cuenta con dos Orientaciones en la Educación Secundaria Orientada, la modalidad de Comunicación y la de Ciencias Sociales. Tiene una oferta extracurricular de talleres obligatorios de distintas áreas, donde los alumnos cursan en forma cuatrimestral y/o anual distintas materias para completar su formación. El listado de los talleres es el siguiente: Inglés, Informática, Lenguajes Artísticos, Práctica Contable; Gestión administrativa y Proyecto de investigación. La estructura del nivel está formada por la Directora y Vicedirectora, el Coordinador del Departamento de alumnos; y seis Preceptores del nivel, distribuidos uno por cada año, y el Departamento de Orientación Psicopedagógico (DOP). Este nombre, en lugar de Equipo de Orientación Escolar (EOE), fue establecido en 2010, y hoy día, en la práctica cotidiana institucional, se lo sigue denominando de este modo. Está formado por una Psicopedagoga, un Psicólogo y dos orientadores-tutores. Éstos acompañan la trayectoria escolar de los alumnos desde el ingreso y hasta el egreso del secundario.

El colegio cuenta con dos plantas, en el primer piso está la Educación Primaria y en la planta alta el Secundario. Tiene un patio central, en la planta baja, donde se desarrollan los recreos de ambos niveles. También, en ese sector, se encuentra la Secretaría, la oficina de la Dirección General, la oficina del DOP, el laboratorio de Informática, el salón de Arte y Música y el Teatro. Hay un pequeño Buffet que está

junto al patio de recreo. En el primer piso, están las aulas, las oficinas de la Dirección y del Coordinador del Depto. de Alumnos, la Sala de Profesores y el despacho de los Preceptores. Los docentes en su mayoría son titulares, hay un bajo porcentaje de solicitudes de licencia. Las suplencias son esporádicas. Hay poco ausentismo docente.

La Directora comenta que el Obispado de San Isidro se hizo cargo de la administración del Colegio en 1979, anteriormente, estaba bajo el control de los hermanos de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, cuya competencia en materia educativa era notoria en el país particularmente por el colegio “De La Salle” de la Ciudad de Buenos Aires. Comenta que es una de las instituciones de las más viejas y tradicionales de San Isidro.

## IV- RESULTADOS

### 4-1- Presentación de los Datos

Para la presentación de los datos, en primer lugar, se eligió exponer lo recolectado en la institución de gestión pública, y, en segundo lugar, lo realizado en el colegio de gestión privada. Se comenzará exhibiendo los testimonios del equipo directivo, luego los de los representantes del Equipo de Orientación Escolar, y por último los de los profesores.

La Tabla 5 explicita la estructura de la exposición

*Tabla 5. Organización para la exposición de los datos*

VARIABLES	Datos Equipo Directivo	Datos EOE	Datos Docentes
-El grado de articulación con las distintas estructuras de la institución.  -Conformación del EOE y sus Roles.  -Condiciones laborales y jerarquización del Rol.  -Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE.  -Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución  -Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE			

Fuente: Elaboración Propia

## Colegio A

El Equipo Directivo tiene muy en claro el lugar que ocupar el EOE en la Institución. Si bien las entrevistas fueron de carácter individual, tanto la Directora como la Secretaria coinciden en expresar que el Equipo de Orientación Escolar se vincula y depende del equipo de conducción institucional, por lo tanto, el lugar que ocupar en la estructura del colegio es por debajo de la dirección. La articulación del EOE con el resto de la organización, o sea, cómo se relaciona e interacciona con el Equipo Directivo, con las Coordinaciones y con el cuerpo de Profesores, se desarrolla cuando “se lo convoca para tratar problemáticas grupales e individuales que surjan en los distintos años de escolaridad. También, para trabajar sobre la inclusión y con alumnos integrados”, expresa la Directora.

La conformación, los roles de sus miembros y condiciones laborales, son conocidas por el Equipo de Conducción. Está formado por una psicopedagoga y una psicóloga. Asisten al colegio de manera indistinta, pues deben cumplimentar veinte horas semanales. Sólo están tres mañanas en el colegio coincidiendo en los horarios, por las tardes, cumplen el resto de sus horas laborales en distintos días. Se accede a los cargos mediante acto público. La Directora señala que ambas profesionales están en situación de revista como titulares y en planta orgánica funcional. También, manifiesta la Secretaria, que el “EOE está próximo a ser oficial en el colegio. Hace varios años que hemos presentado todos los papeles”. Esto implica, menciona, la firma del Inspector.

Sobre las funciones que lleva a cabo y el grado de intervenciones del EOE, más precisiones y detalles brindó la Directora. Comenta que los profesores solicitan al EOE que intervenga en situaciones conflictivas que se presentan con los alumnos, en lo concerniente a lo socioafectivo, como así también en lo referente al bajo rendimiento académico. Aclara que “desde Dirección solicitamos que trabajen de modo individual y grupal, según corresponda. También, el EOE trabaja sobre la Educación Sexual Integral, adicciones, vínculos y valores”. Tanto la Dirección como la Secretaría, manifiestan que el EOE participa en la revisión del Acuerdo Institucional de Convivencia, desarrolla



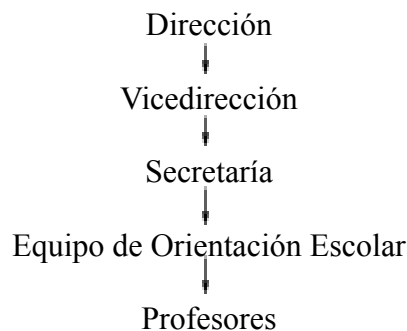
entrevistas con familias y alumnos, y colabora con el acompañamiento de los docentes en brindar estrategias y herramientas para el trabajo en el aula. Las intervenciones más recurrentes donde interviene el EOE, señala la Directora, son las situaciones de violencia-agresión entre pares, alumnos integrados, y en orientación escolar. Expresa que cuando se presentan situaciones de alto riesgo con los alumnos, como el abandono escolar, violencia familiar, consumo problemático, abuso y trabajo infantil, solicita, al Inspector del Distrito, acompañamiento y asesoramiento. Cuando esto sucede, concurre un Asistente Social al Colegio, dos mañanas y una tarde. Por lo general, la Directora comenta, en un principio, este acompañamiento es de manera presencial, y luego se continúa de manera virtual y telefónica con el profesional.

El ámbito en el que generalmente trabaja el EOE es la trayectoria escolar de los alumnos, agrega. En cuanto a la distribución de las tareas en el EOE, expresa que ellos reciben los pedidos y solicitudes de intervención por parte de alumnos, familias y profesores, “la dirección deriva situaciones de rendimiento escolar o de apoyo escolar a la Psicopedagoga, mientras que en las situaciones de convivencia-disciplina, realiza la derivación con la Psicóloga”. La secretaria, en coincidencia con la dirección, remarca que, cuando se convoca al EOE a reuniones institucionales, los temas más frecuentemente tratados son: “alumnos integrados, Inclusión, el bajo rendimiento escolar de los alumnos, situaciones de violencia entre los alumnos y alumnos-profesores”. Sobre Inclusión, la Directora especifica que el colegio debe responder a la diversidad de las necesidades de los alumnos para reducir la exclusión. Remarca que, en el colegio, los alumnos deben contar con oportunidades de aprendizaje equivalentes, más allá de sus habilidades y capacidades.

Por último, en el balance que hacen del EOE en el colegio, ambas coinciden en que es muy bueno. Aunque responden que “trabajan como pueden y deberían estar más tiempo en el colegio, en extensión horaria o doble turno”. Con respecto a los factores fundamentales para la gestión del EOE, expresan que estos son el buen clima institucional, la óptima comunicación, coherencia y claridad en las funciones y tareas. Los miembros del equipo directivo no estuvieron en el colegio desde que se instaló el EOE, pues tomaron posesión en el cargo hace cinco años. Mencionan que “el EOE es un apoyo muy importante para la tarea docente en el aula, y también para nosotras, que

tenemos que desempeñar nuestra actividad con problemáticas cada vez más complejas y que requieren el asesoramiento de otros profesionales para su mejor abordaje”.

La Psicopedagoga, miembro del Equipo de Orientación Escolar junto con la Psicóloga, ubica al EOE en la Estructura Jerárquica de la organización por debajo de la Dirección y del Resto del Equipo de Conducción Institucional. Gráficamente:



Comenta que la articulación entre el EOE y el resto de los diferentes espacios de gestión Institucional es muy buena, desarrollada a través del trabajo en equipo. Que utilizan los recursos que tienen a disposición para el abordaje de las diversas situaciones en las que intervienen. Sus roles, menciona, son: “Acompañar, capacitar, derivar, asistir previamente e informar”. Accedió al cargo (al igual que la psicóloga) mediante acto público. Los horarios y días de trabajo son repartidos, tres mañanas y dos tardes, cumpliendo cuatro horas laborales por día. El cumplimiento de esas horas es la siguiente: la Psicopedagoga, asiste lunes, martes y jueves por la mañana, y, martes y jueves por las tardes. La psicóloga, concurre martes, miércoles y viernes por la mañana, y lunes y viernes por las tardes. Ambas profesionales, comenta, están en Planta Orgánica Funcional, y aclara que el EOE está en trámite de oficializarse. Solo resta la firma del Inspector de Distrito.

Sobre el funcionamiento y las actividades que lleva adelante el EOE, refiere la psicopedagoga que se “se trabaja con el proyecto educativo institucional y continuidad pedagógica”. Se pone el foco en la prevención de situaciones personales y grupales de los alumnos. Agrega que se llevan adelante proyectos de mejoras en disciplinas que lo requieren, como por ejemplo la Comprensión Lectora, en Prácticas del Lenguaje. Uno de los aspectos que resalta es el trabajo inclusivo que desarrollan en el colegio. Las intervenciones más recurrentes son las concernientes a las dificultades del aprendizaje y

en la socialización. Y explicita que las áreas o ámbitos en que se trabaja, generalmente, es la psicopedagógica.

La distribución de las tareas se hace en función del acompañamiento que se esté haciendo o que necesita el alumno, acordado previamente con el Equipo Directivo. También, agrega que los temas más tratados en las reuniones institucionales, donde participa el EOE, son el acompañamiento de alumnos con dificultades en el aprendizaje y en el ámbito social, brindar estrategias para los profesores para el mejoramiento de sus prácticas docentes, y reuniones con profesionales para prevenir problemáticas adolescentes (por ejemplo, adicciones).

Por último, sobre la percepción y la visión que tienen del EOE, expresa que es “un equipo que coopera con el equipo de conducción a través del abordaje de problemáticas cada vez más complejas en los adolescentes”. El factor más relevante para la gestión del EOE en el colegio es que la propia institución “te dé el lugar que corresponde para poder desarrollar la tarea de manera coordinada”. Sobre el balance que hace del EOE en el colegio, manifiesta que es muy bueno, aunque señala que tener otra distribución horaria y mayor disponibilidad de tiempo sería lo ideal para desarrollar el trabajo que demanda la institución.

En lo referente a la conformación, roles y condiciones laborales del EOE, los profesores del colegio A mencionan que tienen un psicólogo y una psicopedagoga. Sin embargo, hay diferentes respuestas sobre las condiciones laborales. Dos de los profesores dicen que no saben, porque los miembros del EOE “mucho no van al colegio”, mientras que el profesor de matemática menciona que es un cargo de doce horas distritales, cuya distribución no es la misma todos los días, por eso, algunas veces asisten por la mañana y otras por las tardes. En lo que sí están de acuerdo es en el acceso al cargo, que se realiza mediante Concurso, Acto Público Docente.

Los profesores del Colegio de gestión estatal no muestran, en general, un conocimiento sobre los trabajos y funciones que llevan a cabo el EOE. Algunos explican que el EOE interviene cuando aparece un caso en la escuela que revista atención, por información que brindan los propios docentes, y, según qué características revista el caso, se decidirá quién lo trata. El trabajo, explican, es en conjunto. Otros, dicen que se enteran de las intervenciones por los libros de Temas. Allí, se especifica

cuando se está acompañando desde el EOE a algún alumno o grupos de alumnos, y se “bajan tareas adaptadas a los alumnos”. Es a modo informativo. Y, por último, otro grupo de profesores mencionó que el EOE se involucra en cuestiones como la Disciplina, el armado del Proyecto Educativo Institucional, y la modificación del Acuerdo Institucional de Convivencia. Sobre las consultas más recurrentes, explican que son sobre el rendimiento académico bajo de los alumnos, sobre cuestiones psicopedagógicas, integración con escuelas especiales y violencia escolar. Cabe mencionar, también, que algunos profesores no saben cómo el EOE “se maneja” en las reuniones institucionales. Por lo tanto, ignoran cuáles son las intervenciones de mayor conflictividad. El mismo resultado se obtuvo sobre cómo es la distribución de las tareas en el EOE. Aunque, curiosamente, algunas respuestas señalan que, pese al desconocimiento, se aplica “lo mejor para el alumno”.

En el Grado de articulación con las distintas estructuras de la institución, los profesores del Colegio A desconocen o no reconocen con qué órgano de la gestión institucional se vincula el EOE. Intuyen o piensan que es la articulación un acompañamiento al Equipo Directivo, o como Staff en la Vicedirección. La forma de desarrollar ese acompañamiento es cuando se llevan a cabo reuniones ante la presencia del Equipo directivo.

Y sobre la visión que se tiene acerca del EOE, los factores fundamentales para su gestión y qué balance hace sobre su funcionamiento, en el colegio A responden que el rol que cumplen es muy importante. Que acompañan a la labor del docente, que los alumnos se sienten contenidos y que existe un buen “feedback”. Sin embargo, algunos docentes manifiestan que “ven poco” a sus miembros. Algunos remarcan que el “acompañamiento” es el factor fundamental para la gestión del EOE, aunque la mayoría de los profesores contestó que no sabe. Se recogió una disparidad de opiniones sobre el balance, que se pueden agrupar en tres grupos: los que mencionan que es muy bueno, los que dicen que se trabaja “mucho hasta donde pueden”, y finalmente los que responden que desarrollan su actividad “según lo que ven”. Por último, cuando se pregunta acerca de los cambios que se generaron a partir de la aparición del EOE en el colegio, los docentes comentan que “podemos dar respuestas a las familias y a

dirección”, agregan que uno de los cambios es el acompañamiento de los alumnos, y, pocos contestaron que no saben o desconocen.

A modo de síntesis y para mayor claridad, la Tabla 6 exhibe los datos recogidos en el Colegio A.

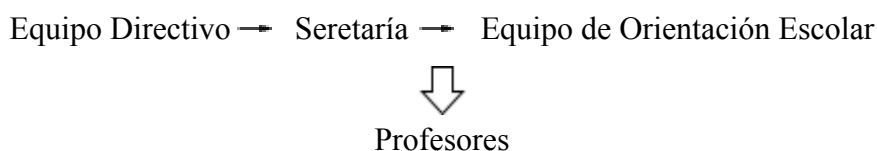
Tabla 6. Colegio A-Datos Recolectados

Variables	Equipo Directivo	EOE	Profesores
El grado de articulación y vinculación con las distintas estructuras de la institución	Depende del Equipo Directivo. Se lo convoca para tratar problemáticas grupales e individuales de los alumnos.	Conocen dónde se ubica el EOE en la estructura organizacional.	Desconocen. Algunos mencionan que es parte del Staff de la Vicedirección.
Conformación del EOE y sus Roles.	Conocen su conformación y Roles.	Psicopedagoga y psicóloga. Tienen en claro los roles de cada una.	Conocen su conformación. Acceso a los cargos: Por concurso-Acto Público Docente, horas titulares, provisionales o suplentes. Los docentes dicen desconocer sus Roles porque “no vienen mucho” al colegio.
Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE. Grado de intervención del EOE en la institución	A partir de la convocatoria del Equipo Directivo. Se deriva a la Psicopedagoga por cuestiones académicas y a la psicóloga, por temas de disciplina-convivencia-vínculos.	Prevención de situaciones problemáticas individuales y grupales de los alumnos, inclusión, dificultades del aprendizaje y la socialización, alumnos con integración, estrategias para profesores sobre el mejoramiento de sus prácticas docentes, Educación sexual Integral (ESI), problemas de convivencia.	No todos conocen las funciones y actividades del EOE. Desconocen cómo se distribuyen las intervenciones y cuáles son las de mayor conflictividad.
Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE	Coinciden en que el trabajo que desarrollan es muy bueno. Aunque destacan que deberían estar más tiempo en la institución.	Mencionan como rasgo a destacable la cooperación que existe con el Equipo Directivo. Resaltan, por otro lado, escasas de personal y de tiempo de encuentro con profesores-directivos.	Opiniones diversas: para algunos es muy importante el rol que cumplen, mientras otros, no saben qué responder pues no los “ven nunca en el colegio”.

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

## Colegio B

Los directivos del Colegio B coinciden en que la articulación del EOE se establece mediante la interacción permanente de éste con el Equipo Directivo, los Docentes y las familias. Expresan que “está en el medio, estableciendo conexión entre nosotros, los profesores, las familias y los alumnos. Responde a un organigrama amplio, es decir, que se vincula con los equipos directivos (de todo el colegio) y con los docentes, relevando información del aula, capacitando a los profesores, asesorando, y acompañando a la gestión institucional”. Tiene cierta autonomía para desarrollar esta articulación, pero siempre deben informar y comunicar al Equipo Directivo sobre sus intervenciones y seguimiento de los casos. Resaltan que la articulación se fuertemente en la instancia de admisión de familias/alumnos y en la articulación con el nivel primario, donde en esta instancia, en la que se da el pasaje de información y el seguimiento de la trayectoria escolar del alumno, la intervención del EOE es muy importante. También, comentan que hay situaciones donde se los convoca desde el Equipo Directivo, los Profesores, las Familias, y los propios alumnos. Ocupa un lugar de importancia en la estructura organizacional, lo ubican de manera horizontal en la estructura jerárquica. Lo grafican de este modo:



Y explicitan que “su lugar está jerarquizado, porque en la estructura organizacional el EOE es una referencia válida para el seguimiento de los alumnos y el asesoramiento y acompañamiento de docentes y equipos directivos. Hacen mención que, antes de 2010, este espacio institucional era denominado como Gabinete Psicopedagógico. Hoy, en la institución, es designado como Departamento de Orientación Psicopedagógica (DOP) y no como EOE.

Los miembros del Equipo Directivo explican que la conformación de EOE está marcada por la presencia de un Psicólogo, una Psicopedagoga y dos Orientadores que trabajan conjuntamente. Agregan que “los orientadores son dos profesores que tienen curso a cargo, uno dicta la materia de Biología, y el otro Historia. Para desarrollar esta actividad del EOE, el colegio les paga cinco horas extraprogramáticas”. El EOE, explicitan que “está a punto de oficializarse. Están los papeles en inspección a la espera de la firma de la inspectora”. Con respecto a la situación de revista de los miembros, remarcan que el psicólogo y la psicopedagoga están en planta funcional como extraprogramáticos. Aclaran que cuando se oficialice, estarán en la planta orgánica funcional. Los orientadores, están en planta funcional por sus horas como profesores y, las cinco horas de la orientación las perciben como horas extraprogramáticas. La forma y selección de acceso a los cargos en el EOE se dio mediante presentación de CV, referencias de directivos de otros colegios, y entrevistas con el Equipo Directivo.

En el funcionamiento del EOE, hacen referencia a que, ante solicitudes de profesores, de los alumnos, de las familias, y del equipo directivo, se generan las intervenciones. Explicitan que “los orientadores, son los que están más en contacto con profesores, alumnos y familias. Ellos son los primeros en intervenir”. Luego, derivan al Psicólogo o Psicopedagoga, según corresponda. Agregan que “para situaciones de rendimiento académico, la intervención corresponde a la psicopedagoga. Y, si las problemáticas son de tipo vincular o disciplinarias, son las cuestiones derivadas al psicólogo. El EOE, tiene que reportar e informar al Equipo Directivo, mediante email o de manera presencial. Las estrategias de intervención se analizan en reunión con equipo directivo. La dirección menciona que “el EOE, luego establece encuentros con profesores, familias y alumnos, para comenzar a trabajar con las problemáticas detectadas. Los orientadores, son los que asisten y acompañan, en el día a día, la evolución en el tratamiento de los diversos casos”. El EOE, participa en la revisión del Acuerdo de Convivencia Institucional, y desarrolla el Proyecto de Educación Sexual Integral. Remarcan que “además de las actividades explicitadas anteriormente, hacen jornadas de capacitación con los docentes, convocan a los padres y trabajan con equipos externos”.

Las intervenciones más frecuentes, comentan, “son sobre temas vinculados a la convivencia y disciplina. Están muy abocados en la implementación del Proyecto de Educación Sexual Integral”. Remarcan que el ámbito en donde más se trabaja desde el EOE, es el “acompañamiento de las trayectorias escolares de los alumnos, desde lo académico y lo socio-afectivo”. Agregan que principalmente, los temas más tratados son sobre el rendimiento escolar y los problemas de aprendizaje. Y esto se debe a que “al ser aulas heterogéneas e inclusivas la demanda se posiciona en los procesos de enseñanza/ aprendizaje”. Con respecto a las reuniones donde participa el EOE aclaran que los temas o asuntos más tratados son los referentes a la convivencia-disciplina, acompañamiento de los profesores, estrategias de acción para el abordaje de problemáticas detectadas en los alumnos, orientación vocacional, vínculo profesores-alumnos y colegio-familia. El criterio para la distribución de las tareas del EOE, comentan que “se convoca al equipo desde la dirección y se les pide que trabajen principalmente con el seguimiento de alumnos y acompañamiento a los docentes”.

Cuando se los interroga sobre la percepción, pensamientos y visión que se tiene del EOE, manifiestan que “el trabajo que lleva adelante el EOE es muy importante para el colegio. Es un apoyo para nosotros, para docentes y las familias. A la vez, es un espacio de contención para los alumnos”. Destacan que es altamente positivo el balance del EOE en la institución porque descomprime situaciones difíciles, interviniendo en situaciones entre alumnos, profesores-alumnos, y familias-colegio. Finalmente, sobre los temas tratados con mayor frecuencia y de mayor conflictividad refieren que éstos son los concernientes al proceso de enseñanza-aprendizaje, aclarando que las cuestiones con alumnos integrados son los que generan tensiones y conflictos. Por último, consideran que el factor fundamental para la gestión del EOE es la fluidez y claridad en la comunicación. Sintéticamente, la presente tabla grafica lo recogido en el Equipo Directivo.

En el Colegio B, los miembros del EOE, tanto orientadores como la psicopedagoga y el psicólogo, responden que este departamento organizacional se vincula con el Equipo Directivo, con las Coordinaciones de los distintos espacios curriculares, con la Coordinación del Departamento de Alumnos, y los profesores. Cuando se interroga sobre qué lugar ocupa el EOE en la estructura jerárquica



Institucional, la psicopedagoga y la psicóloga contestan que forma parte del Equipo de Conducción Institucional. Mientras que los orientadores responden que el EOE está “debajo del Equipo Directivo”, ocupando un nivel intermedio en la organización. La articulación, manifiesta el psicólogo, que desarrolla el EOE con el resto de los diferentes órganos de gestión institucional se da mediante: \*La comunicación vía mail o de manera presencial, según lo que establece el Equipo Directivo. \*Solicitudes de intervención que demandan los profesores. \*Reuniones que el Equipo establece en distintas áreas curriculares. \*Reuniones establecidas, cada dos o tres semanas, con el Equipo Directivo.

En la conformación del EOE, los Roles y las condiciones Laborales, la psicopedagoga expresa que está constituido por un psicólogo, una psicopedagoga, y dos orientadores, que son profesores dentro de la institución. Uno es docente de Historia y el otro de Biología, y sus horas de clases la desarrollan en la ESB (de 1er a 3er año) y en la ESO (de 4to a 6fo año). Con respecto a las condiciones y los horarios laborales, los orientadores destacan que “siempre hay alguien del EOE en la institución para ser requerido”. El psicólogo y la psicopedagoga están todas las mañanas en la institución, por las tardes, dos veces por semana viene el psicólogo y tres la psicopedagoga.

Los orientadores destinan cinco horas para la orientación con los alumnos, cuyo cumplimiento “lo vamos acomodando durante la semana”, explicitan. Concurren al colegio tres veces por semana, donde ambos coinciden dos días, según sus horarios respectivos. Ambos profesores cuentan con más de diez años en la institución. Responden que las horas destinadas a la orientación son discriminadas y remuneradas como extraprogramáticas. Por su parte, la psicopedagoga y el psicólogo dicen que “no están en planta funcional, pues el EOE ya presentó todos los papeles para su oficialización y están en vías de aprobarse en inspección”. Están como personal extraprogramático en el colegio. Todos los miembros del EOE tienen en claro que el acceso a los cargos es mediante el reclutamiento y la selección que lleva a cabo el equipo directivo. Pero no todos conocen las condiciones laborales de todos los miembros del equipo. Algunos, afirman que están en planta orgánica funcional, otros que son extraprogramáticos, que cumplen horarios de jornada completa (de 8 hs.), y finalmente, otros agregan que cumplen, por un lado, el horario oficial de cuatros horas,

teniendo horas en extensión horaria, extraprogramáticas, hasta cumplimentar las ocho horas.

Todos los miembros del EOE tienen muy en claro el trabajo que deben desarrollar. Los orientadores son el contacto directo con los profesores y alumnos. Si las problemáticas son acerca de cuestiones del aprendizaje, la psicopedagoga interviene; en cambio, si las cuestiones son sociales-vinculares o disciplinarias, la intervención es del psicólogo. En ambos casos, se decidirá en reunión de equipo los pasos a seguir, como las estrategias de tratamiento, sobre el tema en particular. Destacan, la psicopedagoga y el psicólogo, sobre la distribución de las tareas que “ambos centralizamos todos los pedidos y solicitudes de intervención. Luego, nos dividimos siguiendo este criterio: Alumnos con integración, adaptaciones curriculares, entrevistas con padres y profesionales externos por temas académicos, las realizo yo como psicopedagoga. Mientras que, por temas disciplinarios, individuales y grupales, y prevención de adicciones, interviene el psicólogo”.

Están de acuerdo en destacar que sus funciones y tareas se centran en el trabajo con los alumnos por cuestiones académicas y actitudinales. Las tareas incluyen o consisten en Entrevistarse con los padres de los alumnos para informar y para establecer una comunicación fluida en este vínculo de importancia: escuela-familia, el diálogo con los profesionales externos para acompañar desde el colegio problemáticas específicas, dar respuesta y trabajar colaborativamente con los profesores para dar respuestas a las demandas que soliciten por algún alumno puntualmente, o grupos de alumnos, por temáticas sociales-vinculares-actitudinales-disciplinarias y académicas.

Explican que intervienen por solicitud del Equipo Directivo (derivaciones), o cuando lo requieren los profesores, al igual que por solicitud de las familias. Y, responden que, “una vez que se hace esto, realizamos el seguimiento-acompañamiento individual o grupal, según sea el caso, luego elaboramos informes sobre indicaciones que consideramos pertinente para que se tengan en cuenta por parte del profesor, el Equipo Directivo y el Departamento de Alumnos”.

Detallan que, además del acompañamiento de los alumnos en lo que hace a las trayectorias escolares y las cuestiones socio-afectivas, también asisten a profesores sobre cuestiones ligadas con los vínculos y la disciplina, como así en casos puntuales de

dificultades con alumnos o grupos de alumnos. La orientación vocacional, la Educación Sexual Integral, y el trabajo sobre prevención de adicciones, son roles característicos del EOE en la institución.

La psicopedagoga y el psicólogo mencionan que las intervenciones más frecuentes son: el seguimiento y acompañamiento de las Trayectorias Escolares de los alumnos, el trabajo con alumnos con Proyectos de Integración, problemáticas de vínculos entre alumnos o grupos de alumnos (disciplina), orientación vocacional (5to y 6to) año, reuniones con las familias, y la ESI (Educación Sexual Integral). En las reuniones que convoca el Equipo Directivo y que participa el EOE, los temas tratados de mayor conflictividad son los alumnos con integración, su tratamiento desde el colegio, el vínculo con las familias y los profesionales externos. También, el Proyecto Educativo Institucional, y la implementación de diversas estrategias para acompañar a los profesores en el tratamiento de problemáticas sobre el aprendizaje o la disciplina-convivencia-vínculos. Destaca, la psicopedagoga, que dos de los temas más recurrentes y que con mayor frecuencia, que se analizan en las reuniones con la dirección, son el Proyecto de Educación Sexual Integral (ESI) e Inclusión Educativa. Sobre este último, hace mención en cómo el Colegio “adecua su funcionamiento, o sea, sus didácticas, métodos, evaluaciones y currícula, a las necesidades de cada alumno/a, con el fin de garantizar el derecho a la educación”.

Sobre la visión actual que tienen acerca del EOE en la escuela, hay consenso generalizado en que es un “pilar muy importante que sostiene a relación entre familia-colegio”. Explican que es muy importante y necesario, como equipo de trabajo, el poder acompañar de manera integral a los alumnos. A su vez, comentan que “si bien se trabaja muy bien en el colegio, debería sumarse más personal al equipo de trabajo”. Como factores fundamentales para la gestión del EOE en la institución, manifiestan, por un lado, que debe ser la fluidez en la comunicación, tanto con directivos, profesores y las familias, y por el otro lado, la integración y participación en las decisiones que hacen a la vida institucional del colegio. Agregan que “nuestro accionar transversaliza todos los espacios curriculares y los distintos niveles educativos”. Estas apreciaciones en los entrevistados se notaron como falencias que presenta la institución.

Finalmente, cuando se interroga sobre el balance acerca del funcionamiento del EOE, y qué cambios se han producido desde su creación en el nivel secundario en el año 2010, detallan que lo que “se está haciendo es muy bueno: Tenemos un lugar en el colegio y nuestra palabra es escuchada”. Además, agregan que se complementan mediante un “gran trabajo en equipo”. Y que, desde que se creó el EOE en la escuela, se transformó en un espacio que asesora y acompaña la tarea cotidiana del profesor, “el docente de hoy pide una opinión y herramientas para el abordaje de determinadas problemáticas que se manifiestan en las aulas”, remarcan. Algo que comentan, es que al “tener otra mirada respecto de los alumnos, esto permite poder intervenir de manera más integral con los alumnos”. Por último, los miembros del EOE se sienten “jerarquizados” en la institución, porque se los convoca para “participar y acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, mediante el trabajo conjunto con profesores y equipo directivo”.

Los profesores en la Institución B tienen bien en claro la ubicación en el organigrama institucional del EOE. Lo identifican estando en sintonía con la dirección. Lo ubican como un departamento que está conectado, en una conexión horizontal con el Equipo Directivo. Conocen la conformación de EOE y el modo de acceso a los cargos. Conformación: Psicóloga, Psicopedagoga y Orientadores. Que se realiza mediante entrevista con el Equipo Directivo, a través de la selección de Currículum Vitae. No hay una opinión generalizada sobre la situación de revista del agente, ya que los profesores desconocen si está en planta funcional o como personal extraprogramático.

Cuando se analizan las tareas y actividades que lleva el EOE, y el grado de intervención de las funciones, los docentes de colegio B responden con conocimiento el grado de intervención de los miembros del EOE. Mencionan que los orientadores trabajan en conjunto con la psicopedagoga y la psicóloga. Ante la necesidad de una intervención, éstos brindan asesoramiento a los docentes. Aportando herramientas para que sean utilizadas e implementadas por los profesores. En reuniones para trabajar sobre problemáticas que involucren a casos puntuales o a todo el grupo de alumnos, los docentes participan con el EOE en la construcción de estrategias para abordarlas.

El seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos y la convivencia escolar son los temas más recurrentes de trabajo del EOE. Los profesores mencionan

que las intervenciones más recurrentes son el acompañamiento de los alumnos con bajo rendimiento escolar, problemas de conducta y alumnos con integración, aquellos que son acompañados con profesionales externos: psicólogos, psicopedagogos y asistentes sociales. Por último, la mayoría de los profesores señalan que las distribuciones de las tareas siguen una el siguiente criterio: Rendimiento escolar, interviene la psicopedagoga; y, para situaciones de Convivencia Escolar-Disciplina, lo hace la psicóloga. Y también, en términos generales, responden que los orientadores están presentes, reportan y acompañan la labor de la psicopedagoga y psicóloga.

Coinciden en destacar la participación del EOE en la revisión y construcción del Acuerdo Institucional de Convivencia Institucional, en el PEI (Proyecto Educativo Institucional), y el trabajo con las familias, que se manifiesta en reuniones para tratar temáticas tendientes al rendimiento académico y la disciplina, así como también el dictado de talleres para padres sobre diversos tópicos: Adicciones, Educación Sexual Integral y Orientación Vocacional. Talleres que los docentes mencionan que se desarrollaron durante estos últimos años.

Finalmente, los profesores tienen una visión compartida en considerar al EOE como un “soporte y apoyo fundamental” para la tarea de los profesores. Destacan que una buena comunicación, que haya espacios de encuentro entre directivos-docentes-EOE, y que se tenga bien en claro roles y funciones, son los factores fundamentales para la gestión del EOE.

El balance que hacen es muy bueno, comentan que “estamos conformes con la participación del EOE en las situaciones donde se los llama para intervenir”. Desde su aparición en el Colegio comentan que los cambios que se han generado son el poder contar con sugerencias para trabajar con determinados alumnos o grupos de alumnos, tener la posibilidad de sentirse acompañados ante conflictivas que surjan, y el acompañamiento que hace el EOE cuando el docente lo demanda.

Esquemáticamente, la Tabla 7 muestra los datos del Colegio B.

Tabla 7. Colegio B-Datos Recolectados

Variables	Equipo Directivo	EOE	Profesores
El grado de articulación y vinculación con las distintas estructuras de la institución	Mediante la interacción permanente con el EOE., los Docentes y las familias. Es parte integrante del Equipo Directivo.	A través de la comunicación institucional (mail-presencial), solicitudes de intervención de los profesores y familias, y reuniones con profesores y directivos.	Lo ubican en el Organigrama Institucional conectado horizontalmente con el Equipo Directivo.
Conformación del EOE y sus Roles.	Psicólogo, psicopedagoga, y dos orientadores, que son profesores del colegio.	Los Orientadores son el contacto directo con los profesores y alumnos. Derivación por caso: Psicopedagoga, temas de aprendizaje, Psicólogo, sociales-vinculares o disciplinarias.	Conocen su Conformación y Roles. La presencia de los miembros del EOE es visible para todos los profesores.
Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE. Grado de intervención del EOE en la institución	Revisión del Acuerdo de Convivencia Institucional, Proyecto de Educación Sexual Integral. Jornadas de capacitación con los docentes, reuniones con padres y profesionales externos. Inclusión Educativa.	Seguimiento de las Trayectorias Escolares, proyectos de Integración, vínculos entre alumnos o grupos de alumnos (Disciplina), Orientación Vocacional (5to y 6to año), reuniones con las familias, alumnos y profesores. ESI, Inclusión, y admisión de alumnos.	Conocen las funciones, la distribución de tareas y roles que llevan a cabo los miembros del EOE. Reconocen la participación del EOE en la revisión del Acuerdo Institucional de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional.
Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE	El trabajo que lleva adelante el EOE es muy importante para el colegio. Es un apoyo para nosotros, para docentes y las familias.	Consideran que son un pilar muy importante que sostiene a relación entre familia-colegio, aunque comentan que debería sumarse más personal al equipo de trabajo.	El EOE es un soporte fundamental para el docente. Hay satisfacción con la participación del EOE en las situaciones donde se demanda su intervención.

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas

#### 4-2- Análisis y Discusión de los Resultados

El estudio desarrollado en ambas instituciones nos muestra algunas similitudes y diferencias. Se analizarán primero las cuestiones referidas al Equipo Directivo, luego la de los miembros del Equipo de Orientación Escolar, y, por último, lo concerniente a los profesores

##### a)- Equipo Directivo

Una de las primeras cuestiones que reviste especial atención es cómo el tipo de gestión institucional de un Colegio condiciona el funcionamiento del EOE. En la institución de gestión estatal, las características son las de una organización escolar de tipo vertical – piramidal. Aguerro (1996) explicita que la conceptualización que la describe es la de la organización como instrumento, teniendo como características “una estructura formalizada, con división horizontal del trabajo y división vertical de la autoridad, objetivos escritos, y un futuro predecible en términos de una causa única o casi única” (p.7).

Si bien, el equipo de conducción está constituido por la Directora, Vicedirectora y Secretaria, el poder de decisión lo ejerce la Directora. A medida que se desciende en esta estructura, los niveles de autoridad y de responsabilidad disminuyen. El EOE está supeditado, al igual que el resto de la estructura organizacional, a derivaciones e

intervenciones que el Equipo Directo establece según el criterio y análisis que consideren. Aparece el control y la supervisión de las funciones y tareas, como rasgo distintivo en esta institución. La normativa oficial es el marco de referencia. Esto genera que las tareas y funciones que lleva a cabo el EOE estén atravesadas por un exceso de procedimientos burocráticos, lo que conlleva a una tendencia a la rigidez, automatización y desmotivación de los miembros que lo integran. No hay márgenes de libertad y flexibilidad, se interviene sólo si el Equipo de Conducción lo autoriza. Narodowski y Andrada (2004) explican que en los colegios estatales la puesta en práctica del Proyecto Educativo Institucional presenta graves impedimentos debido a la exigencia del cumplimiento de la normativa que impone la Provincia de Buenos Aires, inclusive en los aspectos pedagógicos, como el currículum y los criterios de evaluación; esto genera que la autonomía sea exigua y que se acreciente la burocratización, lo que impide que la escuela pueda decidir sobre aspectos cotidianos de la vida institucional. La gestión de este tipo de establecimientos está en sintonía con la idea de administrar y controlar, característico de un modelo de sistema educativo centralizado, donde se impone una gestión que tiende a garantizar el orden y el cumplimiento de la norma en cada institución del sistema educativo (Romero 2008).

En el Colegio de gestión privada se nota que la organización escolar tiende a ajustarse a un modelo horizontal. Y ahí, sus miembros se desempeñan con márgenes interesantes de libertad, autonomía y flexibilidad. Estas cuestiones son el resultado de no ubicar al Equipo Directivo en el vértice de la pirámide organizativa de la escuela. Su lugar estará coordinando, interactuando, moderando y articulando las relaciones institucionales de todos los miembros del colegio, lo que fomenta la producción colectiva de trabajo, a través de la orientación y motivación. El liderazgo que lleva a cabo el Equipo Directivo es de tipo distribuido, a diferencia del Colegio A que se concentra en la Dirección, en el Colegio B el liderazgo se va escindiendo entre todos los miembros, también sobre las tareas, procesos y funciones que se llevan a cabo, por lo tanto, se constituye en algo compartido (Romero, 2008). Esto genera que el funcionamiento del EOE sea más ágil, fomentando el trabajo en equipo. Con esta modalidad organizacional, en el Colegio B se observa cooperación entre los miembros del EOE, donde todos aportan conocimientos y diferentes perspectivas que enriquecen



los distintos abordajes y establece lazos de responsabilidad compartida en las metas que se establezcan. El intercambio de conocimientos, experiencias y habilidades que exhibe esta institución entre el EOE, Profesores y Equipo Directivo, favorece la creatividad, el aprendizaje, la interdisciplina y crece el sentido de pertenencia a la institución. Teniendo en cuenta todo esto, en este tipo de organización el EOE genera abordajes-intervenciones de manera integral a las problemáticas que se presentan. Todo ello “posibilita mayores niveles de interacción entre los sujetos, dirigido hacia la configuración de un modelo que relieve la dimensión comunicativa y relacional de sus actores, en procura de mejorar las condiciones institucionales fundamentadas en los principios de cooperación” (Gutiérrez y Escorcía, 2009, p.128).

Cuando observamos la conformación del Equipo de Conducción Institucional en ambos colegios, resalta, por un lado, la relación que tiene el cumplimiento estricto de lo normativo en los colegios de Gestión Estatal, y, por otro lado, el margen de flexibilidad existente en las escuelas privadas. El Equipo Directivo del Colegio A, formado por una Directora, Vicedirectora y Secretaria, cumple con lo expresado en el Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires, que señala, en su artículo 44, sobre lo referente a los Cargos de Conducción, que “el equipo de conducción institucional, en los establecimientos de gestión estatal, está compuesto por los siguientes cargos: Director, Vicedirector, Regente (Técnico y de Estudio) y Secretario” (2012). Haciendo la salvedad de que el cargo de Regente no existe en la institución. En cambio, en el Colegio B, el Equipo de Conducción se amplía con la integración de otros cargos: Coordinadores de Áreas y el Equipo de Orientación Escolar. Esta constitución del Equipo de Conducción no sólo implica una diferencia numérica en su conformación, sino el establecimiento y la generación de una multiplicidad de relaciones, a partir de la incorporación de otros actores institucionales, que brinda una mayor perspectiva ante las resoluciones de los distintos abordajes que se deban analizar. Todo lo explicitado, coincidiendo con Romero (2008) “invita a pensar en la escuela en situación de cambio y también, en la gestión del cambio. En este sentido, mejorar la gestión escolar significa empezar a pensarla en el contexto de la mejora escolar” (p.10).

Que el EOE esté inserto en el Equipo Directo del Colegio B, como lo explicita la ubicación en el organigrama institucional, quiere decir que no sólo ocupa un lugar institucional jerarquizado, sino que forma parte en la toma de las decisiones institucionales. Permite que las opiniones de sus miembros sean escuchadas, dando lugar a la colaboración en los consensos y disensos sobre los diversos temas que se trabajen. De esta manera, los roles del EOE en esta institución van más allá de lo que taxativamente está explicitado en la Ley Provincial de Educación nº13688. Cosa que no sucede en el Colegio A, pues el EOE depende de la Dirección. Se nota claramente que el vínculo que hay entre estos dos órganos institucionales es de subordinación, restringiéndose los roles a lo prescriptivo en la normativa vigente. El lugar del EOE en el Colegio A, por lo tanto, es de derivación cuando así lo amerita el análisis del Equipo Directivo. Manifiesta ausencia de trabajo en equipo. Se observa, en este aspecto, lo que explicita Aguerro (1996) sobre los contrastes entre dos modelos de gestión, uno que privilegia prevenir los errores y encauzar la organización hacia el cumplimiento de las metas propuestas, donde el control es el denominador común del modelo. Y otro tipo de gestión, donde lo que aparece es la identificación y la corrección del error, flexibilizando la organización para generar y estimular el aprendizaje de nuevas formas de procedimientos que desembocan en nuevas respuestas frente a los emergentes y desafíos que se presenten. Teniendo en cuenta esto, el colegio A se identifica con el primer modelo explicitado, mientras que el Colegio B con el segundo.

La participación del EOE en reuniones Institucionales que lleva a cabo el Equipo Directivo, en ambas escuelas, presenta características distintas. Mientras que en el Colegio A la participación se limita a la convocatoria que considere oportuna el Equipo Directivo, en el Colegio B, siempre el EOE está presente en las reuniones que lleva adelante la Dirección, ya que es parte del Equipo de Conducción Institucional. Esto muestra cómo en esta institución se da un pasaje del trabajo individual a un trabajo en equipo, cuestión fundamental para que se promueva un mayor nivel de articulación, de confluencia y consenso en las prácticas que se llevan de manera cotidiana en el nivel secundario. O sea, en el Colegio B, se da el pasaje del trabajo aislado y fragmentado hacia el trabajo en equipo-colaborativo, que implica la promoción del desarrollo colectivo de trabajo y no, como en el Colegio A, seguir operando sobre procesos,

procedimientos y profesores de manera aislada e individual. Para lo cual, se debe generar el compromiso de todos los actores educativos, pues

Sin la participación de los docentes, directivos, alumnos, preceptores, se hace imposible poder llegar a los objetivos planteados por un Equipo de Orientación que quiera construir un modo de trabajo colectivo, pensando en lo multidimensional, en el todo, y no sólo en el individuo-problema. (Bertoglio, et. al., 2017, p. 19)

Es interesante considerar los aspectos que consideran relevantes para la gestión del EOE ambos Equipos Directivos de los dos colegios. Esos factores para los directivos del colegio A son: el clima Institucional, la buena comunicación, y la claridad de las tareas y funciones. Esto presenta cierta ambigüedad, pues el tipo de organización que gestionan esos directivos, de tipo burocrática, de control, de ejercicio del poder de manera vertical, y atravesada en todos sus estamentos por lo prescriptivo-normativo, que fija el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, justamente no favorece a contribuir con el buen clima institucional, la comunicación y circulación de la información. Y, en la claridad de las tareas y funciones, la contradicción se manifiesta porque todo lo que se tiene o se debe hacer en cumplimiento del rol, está explicitado y no se presenta a confusión, en la normativa oficial.

Un claro contraste con lo anterior se da cuando explican, los Directivos del Colegio B, que el factor clave para la gestión del EOE es la comunicación. La participación del EOE en la toma de decisiones, al ser parte del Equipo de Conducción, muestra no sólo relaciones institucionales de modo horizontal, trabajo en Equipo y contribución al buen clima laboral, sino que además exhibe márgenes de flexibilidad y autonomía en sus funciones. Y en esta construcción de trabajo colaborativo la comunicación no es entendida como en el Colegio A, sino que se pone énfasis en la circulación y fluidez de la comunicación que no sigue el circuito vertical-descendente, sino que persigue un camino que atraviesa diversos equipos de trabajo con el fin de llevar a cabo la coordinación de los diversos roles del personal de la institución, en pos de conseguir los objetivos previstos. También, contribuyendo a favorecer las relaciones

interpersonales óptimas con fines a evitar conflictos que atenten con el buen clima institucional. Todo ello “posibilita mayores niveles de interacción entre los sujetos, dirigido hacia la configuración de un modelo que relieve la dimensión comunicativa y relacional de sus actores, en procura de mejorar las condiciones institucionales fundamentadas en los principios de cooperación” (Gutiérrez y Escorcía, 2009, p.128).

b)- Equipo de Orientación Escolar

Importante considerar en los EOE de ambas escuelas las cuestiones referidas a la conformación, la situación de revista de sus miembros, y sus días-horas de trabajo destinada en cada institución. El EOE del Colegio A está conformado por una psicopedagoga y una psicóloga, cuya asistencia es de cinco veces por semana, pero tres veces por la mañana y dos por las tardes. Esta distribución atenta con la asistencia y el desempeño adecuado de las funciones y tareas de los profesionales del EOE, ya que un día de la semana se genera la ausencia de los miembros en uno de los turnos del colegio; en el resto de los días, hay uno solo de ellos, por cada turno, para toda la sección del secundario. Y sólo un día coinciden, medio turno, ambos en el colegio. La tabla 8 lo exhibe gráficamente

*Tabla 8 Distribución horaria del EOE*

Colegio A EOE	Turnos	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Psicopedagoga	M	x	x		x	
	T		x		x	

Psicóloga	M		x	x		x
	T	x				x

Fuente: elaboración propia

Se observa que el martes, en el turno mañana, es el único día que ambos profesionales coinciden en el mismo horario, lo que representa un escaso tiempo para el encuentro entre ambos, que es necesario para acordar estrategias, para revisar y discutir casos puntuales, y para poder concretar la distribución de tareas establecidas en la institución, pues sólo en este momento es cuando la Psicopedagoga podrá atender las cuestiones referidas al aprendizaje y la Psicóloga los casos de conducta-convivencia-vínculos. El resto de los días esto no ocurre.

Realidad distinta es la del Colegio B, porque además de tener, al igual que el Colegio A una psicopedagoga y un psicólogo como miembros del EOE, agregan dos profesores-orientadores a su staff. Aquí se destacan dos aspectos: por un lado, la incorporación de profesores al EOE, que con el conocimiento que poseen de los alumnos, más la presencia de ambos todos días en el colegio, genera que se erijan como referentes de los de los educandos realizando un seguimiento y acompañamiento diario tanto en lo académico como en lo actitudinal-conductual. Ellos guían el proceso de aprender de cada alumno, ayudan en las dificultades que surjan, reorientan acciones e implementan nuevas metodologías, facilitan la escucha del o los alumnos ante temas sociales-vinculares-conductuales y actitudinales, establecen reuniones con alumnos-familias-profesores y directivos, todo esto, interactuando permanentemente y acordando acciones con la Psicopedagoga y el Psicólogo. En síntesis, actuando en un verdadero equipo de trabajo. Y, por otro lado, permite inmediatez en la resolución de los casos que se presenten. Estas cuestiones favorecen y hacen efectivo el trabajo del EOE en la institución. En sintonía con Senge (1990), se pone en evidencia la existencia de uno de los componentes de una organización inteligente, el aprendizaje en equipo, que empieza a través del diálogo y que permite generar un verdadero pensamiento en conjunto. Se destaca su importancia ya que es “vital porque la unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo. Aquí es

donde 'la llanta muerde el camino': si los equipos no aprenden, la organización no puede aprender" (Senge 1990, p.7).

Uno de los aspectos que reviste importancia, en ambos casos, es cómo se accede a los cargos del EOE. La posibilidad de poder elegir y seleccionar a los miembros del EOE, como ocurre en el colegio de gestión privada, permite ubicar al profesional adecuado en el puesto que se necesite, facilita la adaptación y la integración del profesional a la organización, y optimiza los programas de capacitación de los miembros del EOE. Aunque es importante mencionar que el proceso de selección de personal requiere de la implementación de técnicas adecuadas de selección, de poder establecer y definir las fuentes óptimas de reclutamiento, y de poder contar con el tiempo necesario para llevar a cabo de manera convincente todo el proceso de selección. Por ello, muchas instituciones educativas con el fin de obtener el candidato ideal para la vacante solicitada delegan esta gestión en consultoras laborales que se encargarán de la evaluación de los aspirantes. En el Colegio A, el acceso a los cargos del EOE es mediante acto público docente. Esta forma de ingreso, que persigue taxativamente de manera detallada la normativa descripta en el Estatuto Docente de la provincia de Buenos Aires, atenta contra la posibilidad de establecer y decidir, por parte del Equipo de Conducción, el personal adecuado para los puestos del EOE. Pues la burocracia estatal establece que se accede a los puestos laborales demandados a través de un escalafón docente. Y se obtiene y conforma el puntaje para el escalafón por: El Título profesional, el año de egreso, el promedio del título, antigüedad en el cargo, cursos y capacitaciones, tener domicilio de residencia donde se encuentra la institución da más puntaje, y se obtienen puntos extras cuando el aspirante no posea cargos titulares. Por lo tanto, el circuito y la burocracia estatal atenta contra el óptimo funcionamiento del EOE.

La situación de revista de los miembros del EOE en ambos colegios no es la misma. En el Colegio A están con cargo Titular y horas oficiales, regido por el Estatuto Docente, mientras que, en el Colegio B, los cargos son extraprogramáticos, o sea, no están en la Planta Funcional Docente. Además, el régimen de licencias es distinto y no corre la antigüedad docente. Los docentes en esta categoría se rigen por la Ley de Contrato de Trabajo. Teniendo en cuenta esto, resulta curiosa realidad la que se presenta, pues las condiciones de paga de salarios, de beneficios al trabajador y de

estabilidad laboral se dan en el Colegio A y no en el B. Aún cuando este último presenta, en la estructura del EOE y sus funciones, mayor protagonismo en la dinámica diaria y más presencia de sus miembros en la institución. En la tabla 9 se exhibe al respecto y se observa el contraste con el Colegio A

*Tabla 9* Días que está presente el EOE en el colegio

Colegio B EOE	Turnos	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Psicopedagoga	M	x	x	x	x	x
	T		x		x	x
Psicólogo	M	x	x	x	x	x
	T	x		x		

Fuente: elaboración propia

En el análisis realizado en ambos colegios, las intervenciones del EOE no han generado conflictos con los docentes y el Equipo Directivo. Más allá de las diferencias existentes en cada institución, el Equipo Directivo es el facilitador y el que estimula, mediante el estilo que implante en la organización, el surgimiento de un clima escolar que minimiza la aparición de situaciones conflictivas. Y esto último se vio tanto en el Colegio A, cuyo rasgo de la organización es la verticalidad, como en el Colegio B, donde la organización presenta relaciones y vínculos institucionales de tipo horizontal. Ahora bien, pese a esto, el vínculo que se estableció entre los miembros del EOE y los profesores es distinto en cada colegio. En el colegio público prevalece un desconocimiento por parte de los docentes sobre lo que hace el EOE, ausencia de espacios institucionales que favorezcan el encuentro entre profesores y miembros del

EOE para la resolución conjunta de las problemáticas que se presenten. Mientras que, en el Colegio B, se destaca la participación entre profesores, equipo directivo y el EOE, no sólo para el análisis de los casos a atender, sino también para establecer las diversas estrategias de intervención. Esta característica que se manifestó en el Colegio B y no en el A, está en sintonía con lo expresado por Bertoglio (2017), cuando señala que todavía persiste una modalidad de trabajo, en algunas instituciones educativas, donde prevalece la mirada y el tratamiento individual sobre las problemáticas que se presentan, cuando lo que se necesita es “flexibilizar la mirada y comprender que el objeto de trabajo de los Equipos de Orientación Escolar no es fijo ni inamovible, sino que es cambiante, diverso, versátil” (p.19). Esto requerirá del trabajo interdisciplinario y en equipo, que se evidenció en el Colegio B.

Las intervenciones del EOE son distintas en cada uno de los colegios. En el Colegio A, motoriza la intervención el Equipo Directivo, que, ante situaciones pedagógicas, deriva a la psicopedagoga, mientras que por cuestiones referidas a la convivencia-disciplina y vínculos, dará curso a la acción de la psicóloga. Este posicionamiento institucional, lo explica Baquero (2002, p.65):

Esto es, la explicación última del desarrollo o aprendizaje de los sujetos se atribuye al individuo/alumno y, en consecuencia, se opera sobre él (se diagnostica, deriva, reeduca, compensa, etc.). Se juzga su educabilidad como capacidad individual de ser educado y no como una potencialidad de las situaciones educativas para promover desarrollo.

Esto sigue una lógica verticalista, donde se actúa según lo que indica la dirección. Los profesores, reportan y solicitan al Equipo Directivo que consideren la intervención del EOE. Es importante destacar que esta lógica unidireccional, no permite que los miembros del EOE intervengan, sin autorización de la dirección, ante circunstancias que ellos mismos observen o que consideren. Se genera un encorsetamiento de las funciones del EOE, ausencia de flexibilidad y grado de libertad, además de acrecentar la burocracia escolar. Se percibe en el Colegio A la influencia del paradigma “sujeto portador de déficit”, que genera las derivaciones del Equipo Directivo, y las posteriores



intervenciones del EOE, a raíz de diagnósticos de problemas individuales que poseen los alumnos (Greco 2015). Todo lo contrario, sucede en el Colegio B, donde no se espera que se aprueben intervenciones del EOE por parte de la dirección. El formar parte del Equipo Directivo hace que el EOE legitime y explicita intervenciones, que surgen de los profesores, los alumnos y las familias. Esto posibilita dar respuestas de forma ágil a las distintas solicitudes, como también el accionar ante las propias observaciones que realiza el EOE. El grado de libertad y autonomía que esto genera permite trabajar en la prevención de situaciones problemáticas con los alumnos, ya sea en sucesos académicos o disciplinarios. Estas características presentes en la institución B muestran un cambio respecto a la concepción de las intervenciones que hace el EOE. Se pasa de una mirada individual del alumno a un análisis del alumno en el grupo que pertenece, y de las relaciones-interacciones que se generan allí. El foco está puesto, como agrega Baquero (2002),

Sobre los sujetos para colocarla en las comunidades de aprendizaje, los dispositivos y las relaciones pedagógicas inscriptas en marcos institucionales. Ello no supone ignorar o desestimar que los/as niños/as, adolescentes o adultos/as pueden estar “en problemas” y atravesar situaciones vitales que no favorecen el aprendizaje y la escolaridad pero una psicología educacional atenta a los sujetos situados propone transformar la manera de leer y analizar esos problemas de un modo complejo, saliendo de la perspectiva individualista, para decidir entonces, modos de intervención situada. (p.66)

Se constata que el EOE, en ambas instituciones, tiene en común el trabajo sobre las Trayectorias Escolares de los alumnos. Salvo que los miembros del EOE en el Colegio A no mencionaron que estén trabajando sobre el seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos, como tampoco sobre la Orientación Vocacional. Cuestiones que sí aborda el EOE en el colegio B. Agregándose una intervención más, propia y exclusiva de las instituciones de gestión privada: La admisión de los alumnos. Proceso por el cual deben transitar todos los aspirantes que deseen ingresar a un colegio de

gestión privada, y que tiene etapas y procedimientos. Los miembros del EOE en el Colegio B intervienen en la etapa de admisión, entrevistándose con el/la aspirante y familia, analizando las cuestiones que resaltan de la documentación, Boletín de Calificaciones e informes de Directivos, entregados en la secretaría. Luego de esto, confeccionan un informe, que se eleva al Equipo Directivo, y que es tomado en cuenta para el ingreso del/la aspirante.

Por último, interesa poner en contraste lo que expresan ambos Equipos de Orientación Escolar con respecto a la percepción que tienen sobre su tarea en cada uno de los colegios. Los miembros del EOE del Colegio A destacan su cooperación con el Equipo de Conducción cada vez que se les solicita. Agregan, como aspectos negativos, que el personal es escaso, y que la distribución y disponibilidad horaria no favorece el encuentro entre profesionales. Y llama la atención que sus miembros no mencionen la escasa participación del EOE en la dinámica diaria de la escuela, ya que intervienen solo por derivación e indicación de la Dirección. En el Colegio B, sus miembros consideran que llevan a cabo una función de importancia como la de sostener y fortalecer la relación entre colegio y familia. Explicitan que tienen un lugar en el colegio y que lo que dicen, opinan y sugieren es escuchado y tendido en cuenta. Como aspecto negativo a considerar, señalan que se debería sumar más gente al equipo de trabajo.

### c)- Los Profesores

Según la normativa de la Provincia de Buenos Aires, la Ley N° 10.579, Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires, se establecen cuatro categorías de cargos docentes: El titular, que goza de estabilidad en el cargo, nadie puede desplazarlo y no cesa en su actividad. Y, aunque haya cierre de cursos u otras circunstancias tiene derecho a reubicación de funciones, desplazando a otras categorías docentes. La segunda categoría, es el Titular Interino, que cesa en sus funciones cuando es desplazado por un personal con categoría Titular. Esta categoría es el paso anterior a ser Titular. La tercera categoría, es la de Provisional, cuya duración está establecida hasta

que un Titular tome ese lugar. Y la última categoría, es la de Suplente, que reemplaza a un Titular o Provisional. Su duración es hasta que regrese al cargo a quien reemplazó. Y hay que destacar también, el régimen de licencias del personal docente que figura en el Estatuto, que implica serias demoras en que se cubra el cargo solicitado. Todo lo expuesto, atenta contra el compromiso y la dedicación en la tarea a desarrollar, debido a la diversidad de situaciones de revista del personal docente y la metodología de acceso a los cargos. Y, además, no genera un sentido de pertenencia a la institución, que es necesario para llevar a cabo la labor profesional.

Que algunos de los profesores del Colegio A no conozcan las funciones de los miembros del EOE, que otros piensen que el EOE actúe cuando el caso lo requiera y, por último, que algunos se enteren de que interviene el EOE porque lo explicitan en los libros de Temas de cada Curso; significa, por un lado, que estas cuestiones están en sintonía con lo anteriormente descrito, y, por otro lado, que en esta organización escolar la comunicación no es óptima. Y si no hay información, intercambio, interrelación, y retroalimentación, es muy difícil que se lleven a cabo las tareas de la mejor manera. Esto es importante, porque la comunicación interviene sobre las relaciones interpersonales de la organización escolar, y a medida que sus miembros conocen la institución e interactúan con otros miembros, intercambian y comparten experiencias, contribuye a poder alcanzar los objetivos propuestos y a favorecer el clima laboral-institucional. Una realidad distinta se vive en el Colegio B, donde los docentes conocen quiénes son y que hacen los miembros del EOE, y no sólo eso, sino que destacan que entre sus miembros trabajan en conjunto. Así, cuando los miembros de esta institución forman parte de un equipo, lo que

Obliga a poner todas nuestras capacidades profesionales y personales para integrarnos en él, es estar abiertos a recibir y a entregar propuestas, a pensar juntos, a buscar caminos adecuados, a comprometerse con las acciones, a formar parte del nosotros e interiorizarlo como tal. (Romero, 2008, p.51)

Los Orientadores, miembros de EOE del Colegio B, tienen contacto diario con los alumnos, acompañándolos para favorecer el logro de los aprendizajes. Y, al ser profesores de la escuela, como refiere Viel (2012), "...con posibilidad de constituirse en referente para los jóvenes. Esto lo pone en ante un desafío central: sostenerse en un lugar de referente adulto, lo cual implica la constitución de un vínculo pedagógico de confianza mutua tutor-tutorado" (p.59). Los profesores mencionan que tienen contacto diario con los Orientadores, y que esto promueve la construcción de criterios comunes que posibilitan un seguimiento continuo de las trayectorias escolares de los alumnos, estableciendo un intercambio de miradas desde perspectivas comunes. Los profesores del Colegio A, en cambio, no pueden generar esta visión integral de los alumnos, pues trabajan de manera aislada e individual.

Vale aclarar que, aunque aparezca como primera respuesta que la situación en esta institución, que atenta contra la posibilidad de establecer un estilo de trabajo similar al Colegio B, es que un alto porcentaje de profesores tienen entre dos o más cargos en distintos colegios, siguiendo la lógica de los profesores "taxi", parece insuficiente. Pues los docentes de ambas instituciones están sujetos a la misma lógica de los profesores "taxi" del nivel secundario, donde un porcentaje alto tiene entre dos o más cargos en distintos colegios (pluriempleo), pero es la gestión de la institución y su estilo, por parte del Equipo Directivo del colegio B, la que posibilita y genera que, ante una realidad laboral que atraviesa a ambos grupos de docentes por igual, el desarrollo de las actividades y funciones se lleven a cabo de otra manera que en el colegio A. Cuando se establecen abordajes de modo multidisciplinar, en donde aparecen múltiples perspectivas y distintos puntos de vista; cuando se fomenta la interacción, fortalecida a través de la cooperación entre los miembros de la institución, habrá mejores resultados y la motivación de los miembros de la institución aumentará. Todo esto, es el resultado del trabajo colaborativo que establece el Colegio B.

Finalmente, se destaca que la visión y el pensamiento de los profesores del Colegio A y B respecto del EOE, tiene diversos matices. Algunos profesores del colegio de gestión estatal remarcan que el rol que cumple el EOE es muy importante, otros no saben, y, un último grupo de profesores contestan que no ven nunca a los profesionales del EOE. En síntesis, se puede aceptar la idea que, en esta institución, para ciertos

profesores, el EOE ni siquiera funcione o exista. Y en el Colegio B, todos los profesores coinciden en responder que el EOE es un soporte y apoyo fundamental a la tarea del docente. Realidad diametralmente distinta a la del Colegio A.

d- Análisis con respecto a los objetivos de la investigación

En el análisis y el detalle de las tareas que lleva adelante el EOE en el Colegio A, se reconocen que las mismas cumplen con los marcos prescriptivos-normativos establecidos por la provincia de Buenos Aires, mientras que, en la institución de gestión privada, Colegio B, el desempeño y funcionamiento del EOE, además de cumplir con los preceptos de la normativa oficial, se inscribe dentro de una organización escolar que aprende. Pues, lo que resalta en el Colegio B son las condiciones que postula Bolívar (2001) para que la escuela se conforme como una organización que aprende:

Si no hay proyectos de trabajo conjuntos, no hay base para el aprendizaje organizativo. Estos presuponen, una aceptación compartida de visiones y necesidades, que debe -entonces- ser el punto primero de actuación y, a su vez, ir provocando un cambio en la cultura escolar (por ejemplo, del individualismo). Justo entonces, se puede hablar de desarrollo de la organización, que cuando llega a institucionalizarse, por procesos internos y conjuntos de autorrevisión y planes de acción para el desarrollo, daría lugar a irse acercando a una organización que aprende.  
(p. 5)

Se comprende esta distinción con el colegio A, en la capacidad de poder comprender que el futuro es inestable, cambiante, y no inmutable, predecible o estable. Aguerro (1996) menciona que esta estabilidad deviene en rigidez, imponiendo en la organización una férrea burocracia, por lo tanto, se “requiere ahora una reconversión. Esto quiere decir que se necesita encontrar otra fuente de estabilidad que permita enfrentar los cambios de manera más flexible” (p. 5).

Se presenta, también, una relación entre intervención y margen de autonomía que reviste características distintas en cada colegio. En el Colegio A, la intervención del EOE está bien definida y el margen de autonomía está acotado. En las instituciones educativas estatales “además de la escasez de recursos financieros, poseen una creciente burocratización de la tarea educadora y en cierta forma una limitación (paradójicamente estatal) para aplicar nuevas herramientas administrativas y pedagógicas” (Narodowski y Andrada, 2004, p. 212). Prevalece en esta institución un modelo de gestión normativo, que establece un estilo verticalista, y “en la cual, por una parte, se encuentran los sujetos encargados de planificar y, por otra parte, se encuentran los sujetos encargados de administrar o ejecutar los planes” (Casassus, 2002, p.52). Este tipo de gestión manifiesta una comprensión de tipo lineal del futuro, o sea, desde lo que se planifica y hacia la concreción de los objetivos, se recorre un camino que no sufre ningún tipo de obstáculos. El mismo autor al referirse sobre los aspectos teóricos y técnicos de este modelo, comenta que

Desde el punto de vista teórico, en esta perspectiva el futuro es único y cierto. Desde el punto de vista técnico la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro. Este modelo es la expresión de un modelo racionalista weberiano, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad estaba ausente. (Casassus, 2002, p.54).

En la escuela B también se evidencia claridad en el campo de intervención, pero con un margen de autonomía amplio. La explicación de ello lo aportan Narodowski y Andrada (2004), al explicitar que las instituciones educativas privadas constituyen

subsistemas que se presentan indeterminadamente autónomos con la burocracia, la administración y el control estatal, lo que genera que en estos subsistemas existan grandes márgenes de autonomía para establecer definiciones respecto a actividades educativas como los horarios de las clases, a cómo se contrata y se elige al personal docentes, etc. Esta cuestión es importante, pues se deben establecer claramente los roles y funciones del EOE, los límites de actuación profesional, consensos y acuerdos con resto de los actores institucionales para evitar conflictos en relación con la superposición de roles y funciones. Por lo tanto, la gestión se enmarca en el modelo Estratégico Situacional. La estrategia se entiende como las acciones que se realizan para conseguir un determinado fin, y la situación, es donde interactúan el actor educativo y la acción que éste lleva a cabo. Por lo tanto, se generarán muchas situaciones en la realidad, que van a depender de cómo esté situado el actor educativo y la situación en la que esté (Matus, 1987). En síntesis, este modelo “se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado, la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas” (Casassus, 2002, p.56).

Con respecto a la dinámica del funcionamiento del EOE y la articulación con el Equipo Directivo en cada institución, se reconoce que en el Colegio A, está determinado por la derivación. Cuando interviene el EOE lo hace atendiendo al alumno “problema” que presenta alguna dificultad, evidenciando una intervención de tipo clínica-médica. El Equipo Directivo, los profesores y el EOE colocan las dificultades y toda la responsabilidad de éstas en los alumnos. Si bien esto no se verbaliza, se constata en la modalidad que adoptan los diversos abordajes y prácticas que lleva a cabo el EOE. Como consecuencia de ello, las funciones que se desarrollan están definidas por la demanda de atención de casos individuales de alumnos que presentan problemáticas en los aprendizajes o en la conducta, solicitada por Dirección.

Se aprecia un desalajo de la dimensión pedagógica, ya que el alumno “problemático” manifiesta toda una serie de conductas, cuya explicación se centra en los aspectos personales-familiares y sociales, y no se considera en el análisis las variables pedagógico-didácticas, ni las prácticas institucionales. No entra en consideración una revisión crítica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las prácticas

escolares de la institución, su tradición y costumbres, posibilitan que resulte más simple la demanda-derivación al EOE que reflexionar, investigar y profundizar sobre nuevas estrategias didácticas y metodológicas a implementar. En síntesis, como lo refiere Baquero (2002), la explicación de ello es porque no se manifiestan en esta institución atisbos del Giro Contextualista o Situacional, que genera que las intervenciones del EOE sean conceptualizadas desde “una propiedad más de las situaciones que de los sujetos a título sólo individual” (p.65).

Si en el Colegio A la modalidad de trabajo del EOE se da dentro de una estructura rígida y de organización vertical, cuyo denominador común en sus intervenciones es la derivación, en el Colegio B, los profesores, EOE y Equipo de Conducción definen y encuadran a las dificultades que presentan los alumnos como problemáticas individuales-grupales e institucionales. El Colegio favorece que los actores institucionales compartan intereses, busquen y propongan alternativas para la solución de las diversas problemáticas que se presenten. Construyen, de manera colaborativa, conocimiento, que se va enriqueciendo con los distintos puntos de vista de Profesores, de los miembros del EOE y del Equipo Directivo. Es una organización “donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto” (Senge, 1990, p.3).

Finalmente, vale aclarar lo que remarca Hargreaves (1998), cuando expresa que “trabajar conjuntamente no es simplemente una forma de construir relaciones y buscar una resolución colectiva. También es una fuente de aprendizaje” (p.27). De esta manera, se establece, en el Colegio B, un cambio que va desde la acción aislada, de dependencia y la falta de compromiso profesional hacia la colaboración entre los profesionales, que tendrán autonomía, fomentarán la participación colectiva y la responsabilidad profesional (Romero 2008). Lo que finalmente transforma a esta institución en una comunidad de aprendizaje.



## V- CONCLUSIONES

Este trabajo permite vislumbrar qué ocurre con los Equipos de Orientación Escolar en dos escuelas de nivel medio de la Provincia de Buenos Aires. A su vez, es un punto de partida sobre el cual se puede, por un lado, comprender cuáles son las adversidades y los aspectos que favorecen su óptimo funcionamiento en la institución educativa, y, por otro lado, es un punto de referencia para otros estudios que puedan profundizar y ampliar el horizonte del EOE. Agrega, también, un análisis que los estudios llevados a cabo en nuestro país por Bayeto (2016), Greco (2014 y 2015), Bertoglio, Corizzo y Steiman (2017), y los trabajos de Sallin (1985), Vélaz de Medrano et al. (2013) y Oliveros (1990), producidos en España, no exhiben: el contraste y comparación entre colegios públicos y privados de los Equipos de Orientación Escolar.

En el Colegio de gestión estatal, lo investigado en este estudio coincide, por un lado, con las problemáticas del EOE descritas por Bayeto (2016). Así, se pudo verificar la burocratización, el automatismo de las derivaciones y la psicopatologización de los problemas educativos. Y, por otro lado, con Greco (2014), sobre la tendencia del EOE en ofrecer respuestas individuales a situaciones que no dejan de ser institucionales. En el colegio A se evidenció que los miembros del EOE desarrollan las actividades de manera aislada, no están integrados a espacios institucionales; por lo tanto, existe desconocimiento para el resto de los miembros de la organización y falta de información de cómo funciona EOE. Es un contexto predominantemente tecnocrático, donde las funciones deben ser ejecutadas por expertos y tienen que ajustarse a lo normativo-prescriptivo, que abona al trabajo individual, la privacidad, y donde no hay trabajo en equipo sino fragmentación.

Por su parte, en el colegio de gestión privada se observa una coincidencia con lo señalado por Greco (2015), cuando señala que la reformulación en los EOE de los colegios privados, de sus prácticas y concepciones es lo que desembocó en modelos de intervención distintos para poder dar respuestas a la problemática presentada en el ámbito de las instituciones educativas estatales. El EOE del colegio B da una imagen de articulación con el equipo directivo, y los demás actores institucionales saben cómo funciona y las tareas que llevan a cabo. De esta manera, esta institución promueve prácticas colaborativas que establecen el trabajo en equipo. Así, se evita la tendencia a que el EOE esté aislado, ya que el trabajo así establecido favorece el intercambio profesional, brinda apoyo y acompañamiento mutuo entre los actores institucionales, y estimula la solidaridad, la cooperación, la autonomía y el aprendizaje colectivo. En cierta manera, aunque en este aspecto se puede ahondar más en posteriores investigaciones, lo anterior está en sintonía con lo expuesto por Bertoglio, Corizzo y Steiman (2017), cuando argumentan que la evolución del término “gabinete” a lo que hoy conocemos como Equipo de Orientación Escolar conlleva el pasaje de prácticas centradas en el alumno-problema al tratamiento de las problemáticas de modo interdisciplinario y en equipo, entiendo al alumno en contexto y en situación pedagógica. Y cuando se permite la colaboración, la participación y el trabajo en conjunto, que genera una reflexión sobre las propias prácticas, se pueden establecer estrategias metodológico-didácticas más adecuadas para las problemáticas que deben ser atendidas por parte del EOE. Esto permite expresar que lo observado en el Colegio B está en sintonía con los postulados de una organización que aprende.

En el Colegio A, si bien hay algunos actores institucionales que manifestaron ver poco o nada a los miembros del EOE, la mayoría expresó que la función que cumple es muy importante. Realidad distinta en el colegio privado, donde todos los actores coinciden en la importancia de su función y resaltan que es un apoyo fundamental para la tarea cotidiana en la escuela. Esto último está en concordancia con Sallin (1985), ya que en el Colegio B la función del EOE se piensa desde una acción en equipo, donde se promueve la coordinación del conjunto de actores educativos. Cabe destacar una coincidencia en ambos colegios sobre las cuestiones que atentan sobre el óptimo funcionamiento del EOE. La falta de disponibilidad de tiempo y más recursos humanos

para conformar el EOE, son los dos aspectos más resaltados. Aunque es pertinente analizar dos aspectos. Por un lado, en el Colegio A no se mencionó, como impedimento para el ideal funcionamiento del EOE, la falta de participación en las decisiones y en los consensos institucionales. Y, por otro lado, en el Colegio B quedaría pendiente analizar en trabajos nuevos lo que menciona Sallin (1985) con respecto a que, además de la falta de personal y la disponibilidad de tiempo, el sentido individual y las diferencias ideológica de los actores serían otros dos factores que pueden impedir el óptimo funcionamiento del EOE.

Las cuestiones mencionadas anteriormente permiten apreciar un mejor funcionamiento del EOE en el Colegio de gestión privada que en el público, pues la autonomía y el margen de flexibilidad que exhibe en sus prácticas, el estilo de gestión colaborativo del Equipo Directivo, el rol de los orientadores y su participación como miembros del EOE, y la diferencia de matrícula escolar a la que se debe atender, trescientos alumnos contra casi mil trescientos en el colegio A, son las características que lo fundamenta. Finalmente, para futuros trabajos sobre el tema, quedan abiertas algunas preguntas para sobre las cuales profundizar: ¿En qué medida los hallazgos de este estudio pueden ser comunes a otras escuelas de la Provincia de Buenos Aires? ¿Se mantienen las diferencias encontradas en el funcionamiento de los dos EOE estudiados al analizar otros colegios de gestión estatal y privada? ¿Qué pasa en colegios de otras jurisdicciones y de otras provincias?

## VI- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrada, M. (2003). Descentralización, regulaciones y modelos de autonomía. Una perspectiva comparada entre Buenos Aires y San Pablo (1996-2002). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (18), 291-338.
- Aguerrondo, I. (Ed.). (1996). *La escuela como organización inteligente*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Bello, C. (2010). ABC Orientadores Sociales. Equipos de Orientación Escolar. *Revista de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires*, Año 3, N°7, 37-39. Recuperado de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/abc-delaeducacion/numero07/ArchivosParaDescargar/ABCOrientadoresSociales.pdf>
- Baquero, R. (2000). *Lo habitual del fracaso o el fracaso de lo habitual*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*. 24 (97-98),57-75.
- Bayeto, G. (2016). Los Equipos de Apoyo y Orientación Escolar y sus normativas desde la Perspectiva de las políticas públicas de inclusión educativa: El caso de los Departamentos de Orientación Educativa (DOE) en Escuelas Medias de públicas de la Ciudad de Buenos Aires. Problemas y debates para la investigación sobre sus prácticas. *Investigaciones en Psicología*, Año 21 Vol. 1, 13-25. Recuperado de [http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/investigaciones/indice/trabajos\\_completos/anio21\\_1/bayeto.pdf](http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/investigaciones/indice/trabajos_completos/anio21_1/bayeto.pdf)
- Bertoglio, M., Corizzo, M. y Steiman, B. (2017). Los Equipos de Orientación Escolar en el Sistema Educativo: La construcción de legajos grupales: Una mirada Interdisciplinaria. *Ingenium*, 3 (6), 18-20.
- Bolívar, A. (2001). Los Centros Educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica. *Contexto Educativo*. 3 (18), 1-11.
- Boronat, J. y Cano, R. (1998). *El Departamento de Orientación*. En Bisquerra, R. (Coord.): Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica. Barcelona, España: Praxis.
- Cano González, R. (2000). Los Departamentos de Orientación en los IES: Estudio de las disociaciones entre percepciones reales y normativa legal. *Contextos*

- Educativos*, N° 3, 209-234. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/423/39>
- Casassus, J. (2002). Problemas de la Gestión Educativa en América Latina: la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B. *Em Aberto*, 19 (75), 49-69.
- Castorina, J. (2005). *Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología*. En Silvia Llomovatte y Carina Kaplan (comps.): Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (16), 445-500.
- CIPPEC (2004). Una sociología política de las desigualdades educativas en las Provincias argentinas. Centro de implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento. Área de Política Educativa. Recuperado de <https://www.cippec.org/wpcontent/uploads/2013/06/Los-estados-provincialesfrente-a-las-brechas-socio-educativas.pdf>
- Del Campo, R. (2007). *Orientación Educativa en el GCBA* (tesis de maestría). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). *Disposición 76/08*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en [http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/disposicion\\_nde\\_g\\_76-08\\_rol\\_del\\_equipo\\_de\\_orientacion\\_escolar.pdf](http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/disposicion_nde_g_76-08_rol_del_equipo_de_orientacion_escolar.pdf)
- Dirección General de Cultura y Educación (2009). *Disposición 01/09*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en [http://www.servicios.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiasse/normativa/documentosdescarga/disp\\_01\\_09 Equipos de distrito.pdf](http://www.servicios.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiasse/normativa/documentosdescarga/disp_01_09 Equipos de distrito.pdf).
- Domingo, J. (2006). Los departamentos de orientación en la mejora cualitativa de la educación secundaria. *Revista de Educación*, N°339, 97-118
- Dupriez, V. y Maroy, C. (2000). La régulation dans les systèmes scolaires. *Revue française de pédagogie*, N°130, 73-87. Recuperado en [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2000\\_num\\_130\\_1\\_1054](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_130_1_1054)
- Fernández, M. B. (2002). Crisis, instituciones educativas y transformaciones culturales. *Revista Tram(p)as de la Comunicación y la Cultura*, 1 (5), 16-19.
- Greco, M. (2015). Las trayectorias educativas desde la perspectiva de una psicología educacional contemporánea. *VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Disponible: <https://www.aacademica.org/000-015/450.pdf>
- Greco, M. (2014). Intervenciones de los Equipos de Orientación Escolar: Entre la habilitación de los sujetos y la creación condiciones institucionales. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Disponible: [http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1260\\_01.pdf](http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1260_01.pdf)

- Gutiérrez M., A. y Escorcía C., R. (2009). La cooperación en educación: una visión organizativa de la escuela. *Educ. Educ*, 12 (1), 121-133.
- Hargreaves, A. (1998). *Paradojas del cambio. La renovación de la escuela posmoderna*. Sevilla, España: Kikiriki Cooperativa Educativa.
- Krichesky, G. J., Martínez G., C. y García B., A. (2010). El Orientador Escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, N°54, 107-122.
- Krüger, N. y Formichella, M. (2012). Escuela pública y privada en Argentina: una comparación de las condiciones de escolarización en el nivel medio. *Perspectivas*. 6 (1), 113-144.
- Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Ley de Educación Provincial N° 13688*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en <http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebadeseleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf>
- Dirección General de Cultura y Educación (1992). *Ley N° 10.579. Estatuto del Docente*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en [http://servicios.abc.gov.ar/docentes/concursodocente/normativa/leyes/ley\\_10579.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/docentes/concursodocente/normativa/leyes/ley_10579.pdf)
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research a philosophical and practical guide*. Washington D.C., Estados Unidos: Falmer Press.
- Maroy, C. (2006). *Ecole, régulation et marché*. París, Francia: Presses Universitaires de France.
- Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2009). *Documento sobre Prácticas de Inclusión*. Dirección de Educación Media - Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Matus, C. (1987). *Política, planificación y gobierno*. Washington D.C., Estados Unidos: Naciones Unidas. Programa de Desarrollo.
- Molina Ruiz, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: Hacia la mejora Educativa. *Revista de Educación*, N°337, 235-250. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68041/00820053000214.pdf>
- Morduchowicz, A. (2000). La equidad del gasto educativo: Viejas desigualdades, diferentes perspectivas. *Revista Iberoamericana Educación*. N°23, 165-186. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a05.htm>
- Moscovici, S. (1996). *De la ciencia al sentido común*. Barcelona, España: Paidós.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Narodowski, M y Andrada, M. (2001). Segregación socioeconómica y regulaciones en el sistema escolar: El caso de la provincia de Buenos Aires. *Propuesta Educativa*, 11 (24), pp. 41-52.
- Narodowski, M. y Andrada, M. (2004). Monopolio Estatal y Descentralización Educativa. Una Exploración en América Latina. *Revista de Educación*, N°333, 197-219. Recuperado de

- <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:365d350f-3f16-4b3d-8cd2-992524e9d475/re33309-pdf.pdf>
- Oliveros, L. y Vares, M. (1990). Institucionalización de la orientación. *Revista Complutense de Educación*, 1(2), pp. 291-302.
- Ramos Sánchez, J., Cuadrado Gordillo, I. y Fernández Antelo, I. (2007). Valoración del funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (4), 1-14.
- Romero, C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor SA.
- Ruiz del Cerro, J. (2000). La entrevista en profundidad en la investigación cualitativa. Presentación gráfica de sus textos. *XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Tomo II, 71-74, Madrid, España
- Sánchez, E. y García, R. (2005). *Saber la noción de asesoramiento colaborativo: lo que se dice y lo que se hace*. En C. Monereo y J. I. Pozo (coords.). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona, España: Graó.
- Sallán, J. (1985). El Departamento de Orientación desde la perspectiva de la Organización Escolar. *Educación*, N°8, 33-60. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn8/0211819Xn8p33.pdf>
- Schlemenson, A. (1998). *Análisis Organizacional y empresa Unipersonal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Buenos Aires, Argentina: Granica/Vergara.
- Sileoni, A. (2014). *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. La Dimensión Institucional de la Intervención*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de [https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file\\_id=3d823c14-8d1d-48ab-bf81-b58fee28b2cc](https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=3d823c14-8d1d-48ab-bf81-b58fee28b2cc)
- Vélaz de Medrano Ureta, C., Manzanares Moya, A., López Martín, E., y Manzano Soto, N. (2013). Competencias y formación de los Orientadores Escolares: Estudio Empírico en nueve Comunidades Autónomas. *Revista de Educación*, N° Extra 1, 261-292. Recuperado de [http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2416/2013\\_V%C3%89LAZDEMEDRANO\\_Competicencias%20y%20formaci%C3%B3n%20de%20los%20orientadores%20escolares%20estudio%20emp%C3%ADrico%20en%20nueve%20comunidades%20aut%C3%B3nomas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2416/2013_V%C3%89LAZDEMEDRANO_Competicencias%20y%20formaci%C3%B3n%20de%20los%20orientadores%20escolares%20estudio%20emp%C3%ADrico%20en%20nueve%20comunidades%20aut%C3%B3nomas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vicente, M. (2016). Estructuras organizacionales de la escuela secundaria. *IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*. Universidad Nacional de la Plata, Ensenada, Argentina. Disponible en [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9035/ev.9035.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9035/ev.9035.pdf)
- Viel, P. (2012). *Enseñar a estudiar: Segundo ciclo del nivel primario de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Dirigido por Gabriela Azar-Primera Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de

## VII- ANEXOS

### 7-1- Ley Provincial de Educación N°13688

#### Capítulo XII PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL

ARTÍCULO 43.- Psicología Comunitaria y Pedagogía Social es la modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola.

Son sus objetivos y funciones:

1. Proponer la integración, a los fundamentos y procedimientos institucionales del Sistema Educativo Provincial, de los valores, saberes y prácticas propios del campo significativo que construyen los desarrollos en Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.
2. Propiciar las producciones y las acciones pedagógico-sociales y psicológico-educacionales que en contextos comunitarios promueven y desarrollan las capacidades y condiciones de educación de niños, jóvenes, adolescentes y adultos.
3. Dinamizar el carácter transversal de esta Modalidad, respecto de los Niveles educativos y de las demás Modalidades educativas.



4. Orientar y acompañar a los docentes que conforman los equipos de trabajo en las instituciones educativas, reconociendo la complejidad y competencia de sus tareas y; las necesidades, que en términos de orientación profesional, tiene como compromiso pedagógico, y que se manifiestan cotidianamente en el hacer educativo.

5. Valorar y fortalecer la orientación educativa a través de estrategias de concientización, reflexión y producción docente especializada que permitan perfeccionar y jerarquizar la tarea de todos los recursos y establecimientos específicos de esta Modalidad.

6. Prevenir y acompañar desde lo psicopedagógicosocial, las dificultades y/o situaciones que afecten el aprendizaje y la adaptación escolar.

7. Conformar Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos educativos a los efectos de intervenir en la atención de problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas que involucren alumnos y grupos de alumnos de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial.

8. Establecer propuestas referidas a los contenidos educativos pertenecientes a la estructura curricular de cada uno de los ciclos que sistematizan la educación en los Centros Educativos Complementarios; a los contenidos educativos correspondientes a los Proyectos Curriculares específicos de la Orientación Educativa, la Orientación Social, la Orientación de Aprendizaje, la Orientación Fonoaudiológica y la Orientación Médica; y a los contenidos educativos correspondientes a los Proyectos Curriculares específicos de cada Equipo Interdisciplinario Distrital.

## 7-2- Tablas

*Tabla 1*

Variables	Definición
-Grado de articulación con las distintas estructuras de la institución. -Conformación del EOE y sus Roles - Condiciones laborales y jerarquización del Rol. -Funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE.	

<p>-Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución.</p> <p>-Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE.</p>	
--	--

*Tabla 2*

INSTITUCIÓN	ENTREVISTADOS	CANTIDAD	CRONOGRAMA
Colegio A			
Colegio B			

*Tabla 3*

PREGUNTAS PARA SER RESPONDIDAS POR EL EQUIPO DIRECTIVO, POR PROFESORES Y MIEMBROS DEL EOE
1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9- 10- 11- 12- 13- 14- 15-

*Tabla 4*

PREGUNTAS	INTENTAN RECAVAR INFORMACIÓN SOBRE LAS VARIABLES
<p>-¿Con qué estructura organizacional se vincula el Equipo de Orientación Escolar? ¿Cómo se desarrolla la articulación con los diferentes órganos de Gestión Institucional? ¿En qué lugar de la estructura jerárquica organizacional está el EOE? ¿Qué relevancia tiene a nivel organizacional?</p> <p>-¿Quiénes conforman el EOE? ¿Cuáles son los Roles que llevan a cabo?</p> <p>-¿Cuáles son las condiciones laborales del EOE: Disponibilidad horaria de los integrantes, personal de planta o extracurricular, asesoramiento externo (monotributistas)? ¿Cómo fue la selección de los miembros del EOE?</p> <p>-¿Cómo trabaja el Equipo de Orientación Escolar (EOE): procedimientos, tareas específicas, derivaciones, etc? ¿Y sobre estos aspectos vinculados con la gestión institucional: Proyecto Educativo Institucional - Coordinación pedagógica con profesores - disciplina escolar –Acuerdo de Convivencia Institucional- Trabajo con padres y comunidad escolar -Evaluación de los estudiantes? -¿Qué área o ámbitos son las que generalmente trabaja el EOE? . ¿Con que criterios son distribuidas las tareas en el EOE?</p> <p>-¿Cuáles son las intervenciones (o consultas) más recurrentes que recibe el EOE?, En las reuniones institucionales que participa o lleva a cabo el EOE, ¿cuáles son los asuntos más frecuentemente tratados? ¿Cuáles son los de mayor conflictividad?</p> <p>-¿Cuál es su visión actual sobre el EOE en la Institución? ¿Cuáles serían los factores fundamentales para la gestión del EOE? ¿Qué balance hace sobre el funcionamiento del EOE? ¿Desde que se instaló-creó el EOE en la escuela, qué cambios se han generado a partir de su aparición en el nivel secundario?</p>	

Tabla 5

VARIABLES	Datos Equipo Directivo	Datos EOE	Datos Docentes	Colegio Privado	Colegio Estatal
<p>-El grado de articulación con las distintas estructuras de la institución.</p> <p>-Conformación del EOE y sus Roles.</p> <p>-Condiciones laborales y jerarquización del Rol.</p>					

-Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE.					
-Grado de intervención de las funciones del EOE en la institución					
-Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE					

*Tabla 6 y 7*

Variables	Equipo Directivo	EOE	Profesores
El grado de articulación y vinculación con las distintas estructuras de la institución			
Conformación del EOE y sus Roles.			
Sobre funciones-actividades y tareas que lleva a cabo el EOE. Grado de intervención del EOE en la institución			
Percepción y pensamientos de los miembros acerca del funcionamiento del EOE			

*Tabla 8*

Colegio A EOE	TURNOS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Psicopedagoga	M					
	T					
Psicóloga	M					
	T					

*Tabla 9*

Colegio B EOE	TURNOS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Psicopedagoga	M					
	T					
Psicólogo	M					
	T					