Asesoramiento Pedagógico

Las prácticas educativas de
Asesores Pedagógicos
en escuelas secundarias agropecuarias

Carla C. Espinosa

Director: **Mg. Carlos A. Main**

Informe Final de Tesis
Maestría en Educación y Desarrollo Rural
2024



Las prácticas educativas de los Asesores Pedagógicos en las escuelas agropecuarias de nivel secundario de la provincia de Entre Ríos.

Carla C. Espinosa

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO RURAL

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos
Facultad de Ciencias Agropecuarias. Universidad Nacional de Entre Ríos
Centro Regional Entre Ríos. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

Director de tesis: Mg. CARLOS A. MAIN

Noviembre 2024

Mi agradecimiento a las autoridades y personal de la Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Entre Ríos, como así también del Centro Regional Entre Ríos del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, por sostener este espacio de polifónica formación, preocupada por la educación en estos territorios.

Mi gratitud a quienes siguen aportando su esfuerzo y visión desde la gestión de la Maestría en Educación y Desarrollo Rural.

Indice de Contenido

CAPÍTULO I 7
I. a. Título 7
I. b. Justificación 7
CAPÍTULO II 8
II. a. Antecedentes 8
II. b. Fundamentación 9
II. c. Objetivos 11
Objetivo General 11
Objetivos Específicos 11
CAPÍTULO III 11
Conceptualización teórica 11
III. a. Entre Ríos. Contexto socio histórico, económico y geográfico 12
III. b. Evolución de las escuelas secundarias en contextos rurales 14
III. c. Escuelas secundarias en la provincia de Entre Ríos 17
III. d. Escuelas agrotécnicas en la provincia de Entre Ríos 19
III. e. Asesoramiento Pedagógico en escuelas secundarias 20
CAPÍTULO IV 37
Estrategia metodológica 37
IV. a. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 45
CAPÍTULO V 47
Presentación del análisis 47
CAPÍTULO VI 48
Marco normativo del asesoramiento pedagógico. Cronología 48
CAPÍTULO VII 64
Escuelas Agrotécnicas en la provincia de Entre Ríos. Actualidad 64
CAPITULO VIII 75
Dimensiones de actuación del Asesor Pedagógico 75
VIII. a. Comunicación 76
VIII. b. Formación 78
VIII. c. Planificación 80
VIII. d. Innovación 84

CAPITULO IX 87
Encuadre de trabajo de asesoramiento pedagógico 87
IX. a. Componentes centrales del encuadre de asesoramiento 88
IX. b. La posición institucional del asesor pedagógico 89
IX. c. El objeto de asesoramiento 92
IX. d. Los propósitos de la intervención 94
IX. e. El manejo de tiempos 97
IX. f. La gestión de los espacios 101
IX. g. Las prácticas educativas y la tarea asesora 104
IX. h. Recursos técnicos. Instrumentos 106
IX. i. Conjunto de Técnicas 111
CAPITULO X 113
El Asesoramiento Pedagógico en el contexto de la modalidad de educación agrotécnica 113
CONCLUSIONES 122
Referencias bibliográficas 142
Figuras 145
Documentos consultados 145
ANEXO 147
CLASIFICACIÓN DE DATOS 147
Cuadro N°1 147
Cuadro N°2 148
Cuadro N°3 148
Cuadro N°4 148
Cuadro N°5 150
ENTREVISTAS 151
ENTREVISTA: CY 152
ENTREVISTA: EF 160
ENTREVISTA: ED 166
ENTREVISTA: GCh 171
ENTREVISTA: GC 176
ENTREVISTA: IC 181
ENTREVISTA: JA 189
ENTREVISTA: JM 194
ENTREVISTA: LU 203

ENTREVISTA: MB 218
ENTREVISTA: MC 223
ENTREVISTA: MG 236
ENTREVISTA: ME 248
ENTREVISTA: NB 259
ENTREVISTA: NF 275
ENTREVISTA: NQ 282
ENTREVISTA: NS 286
ENTREVISTA: NC 291
ENTREVISTA: PS 296
ENTREVISTA: SF 301
ENTREVISTA: TV 304
ENTREVISTA: VI 308
ENTREVISTA: VV 314

CAPÍTULO I

I. a. Título

Las prácticas educativas de los Asesores Pedagógicos en las escuelas agropecuarias de nivel secundario de la provincia de Entre Ríos.

I. b. Justificación

Este proyecto pretende acercarse a la especificidad del asesoramiento pedagógico en las particulares condiciones que ofrecen las escuelas agropecuarias de nivel secundario. Asimismo, busca recuperar los singulares saberes acerca de las prácticas de asesoramiento que permitan comprender la complejidad que adquiere la misma en estos contextos. Además, resultan insuficientes las producciones acerca de esta tarea que colaboren a la desnaturalización del habitual desempeño de los Asesores Pedagógicos y a la problematización de sus prácticas en tanto actores institucionales.

En cuanto al nivel secundario, se pueden encontrar análisis reflexivos acerca de la tarea asesora en instituciones educativas, tales trabajos la definen como práctica situada y como una tarea compartida entre determinados actores integrantes de la organización. Si bien las prácticas de asesoramiento pedagógico presentan un destacado recorrido en la provincia, se considera que han sido escasamente indagados en el particular contexto institucional que ofrecen las escuelas agropecuarias de nivel medio; es decir, en el complejo escenario bio-cultural que propone la ruralidad.

En nuestro país, las producciones respecto del asesoramiento pedagógico refieren mayormente a las características de abordaje y problemáticas propias del ámbito universitario. A su vez, se reconoce la presencia y función del asesoramiento pedagógico en trabajos de sistematización de experiencias pedagógicas.

La legislación vigente referida a la educación secundaria incluye instituciones con perfil agropecuario. Las escuelas agropecuarias de nivel secundario forman parte de la modalidad de educación técnico profesional. Dado el enfoque agropecuario de las instituciones analizadas, a partir de ahora nos referiremos a ellas como escuelas agrotécnicas o pertenecientes a la modalidad agrotécnica.

CAPÍTULO II

II. a. Antecedentes

La práctica del asesoramiento pedagógico ha sido objeto de numerosos análisis, sin embargo, la necesidad de problematizar y reflexionar sobre esta práctica en contextos específicos, como las escuelas agrotécnicas, sigue siendo una tarea pendiente. Este estudio busca contribuir a este objetivo, analizando las condiciones en las que se desarrolla el asesoramiento pedagógico en estas instituciones y los desafíos que enfrentan los asesores en su tarea de acompañar a los docentes y a la comunidad educativa.

Al analizar la escuela secundaria en sus múltiples dimensiones, es fundamental considerar los aportes de autores como Diego Bibian (Bibian, 2016), Myriam Southwell (Southwell, 2011) y Claudia Romero (Romero, 2007). Sus investigaciones han profundizado en la compleja interrelación entre la trama del proyecto educativo, el sujeto destinatario, la cultura escolar, las prácticas pedagógicas y los procesos de cambio, contribuyendo a una comprensión más integral de esta institución educativa.

Las conceptualizaciones de Sandra Nicastro y Marcela Andreozzi (Nicastro & Andreozzi, 2003) son ampliamente citadas en la Resolución N° 4189/18 del Consejo General de Educación de Entre Ríos, la cual define el rol y las funciones del asesor pedagógico en el nivel secundario (Consejo General de Educación, 2018). Los trabajos de Claudia Romero y colegas (Romero et al., 2009) sobre la provincia de Buenos Aires, así como los de Zunilda Ulla y Zulma Lenarduzzi y colegas (Ulla et al., 2005) en Entre Ríos, contribuyen a problematizar y comprender las prácticas de asesoramiento pedagógico en escuelas de nivel medio.

La literatura sobre asesoramiento pedagógico en el contexto universitario destaca producciones que abordan las tensiones y problemáticas específicas de este ámbito. Entre ellas, se encuentran los trabajos de Elisa Lucarelli y Liliana Sanjurjo (Lucarelli, 2015); (Lucarelli et al., 2014). En relación con la problemática de la profesionalización docente en la Universidad Nacional de Entre Ríos, se menciona el estudio de Marisol Perassi (Perassi, 2019). Asimismo se recuperan las definiciones de competencias profesionales para los asesores pedagógicos que aportan los trabajos de Murillo Sancho (Murillo Sancho, 2010).

En relación con la configuración de las escuelas en contextos rurales, se destacan los trabajos de Elisa Cragnolino (Cragnolino, 2011; Cragnolino et al., 2019), María del Carmen Lorenzatti (Lorenzatti & Ligorria, s. f.) y María Cristina Plencovich (Plencovich, 2014).

La educación rural en Entre Ríos ha sido objeto de diversas investigaciones en los últimos años. Mayer (Mayer, 2014); (Mayer, 2020), por ejemplo, ha profundizado en las relaciones sociales, escuelas y ruralidad de la provincia, mientras que Cian (Cian, 2018) ha ofrecido un análisis histórico del origen y devenir de estas instituciones y la institucionalización de la formación de los maestros. A su vez, Schmuck (Schmuck, 2021) ha explorado acerca de las experiencias formativas en contextos rurales.

El presente estudio se centrará en aquellas categorías analíticas que resulten más relevantes para comprender la compleja labor del asesor pedagógico en el contexto específico de las escuelas agrotécnicas de la jurisdicción.

II. b. Fundamentación

Este trabajo se propone indagar acerca del hacer cotidiano de las asesorías pedagógicas en las escuelas agropecuarias de nivel medio de la Provincia de Entre Ríos. Se pretende la descripción y caracterización de las acciones de la tarea asesora, atendiendo a la especificidad y complejidad del contexto institucional en el que tienen lugar.

Las asesorías pedagógicas de las escuelas secundarias de la provincia de Entre Ríos en general y de la Modalidad Agrotécnica en particular, se definen en un cargo interno y determinado, que forma parte de la estructura organizativa institucional. Así es que cada asesor pedagógico se ocupa de la propuesta pedagógica escolar en sus diferentes dimensiones, aporta a la conformación de la síntesis de saberes procedentes, tanto de las disciplinas académicas, como de las producciones agropecuarias.

La figura del asesor pedagógico como actor institucional tiene su origen en el Proyecto de Profesores por cargo[1] impulsado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación[2].

Las asesorías pedagógicas cobran mayor relevancia en la década del ’80, junto a otros espacios de coordinación y planificación de áreas de conocimiento como así también en tareas vinculadas a la orientación y consejería, durante la implementación de la llamada “Transformación Curricular de la Provincia de Entre Ríos”.

En ese recorrido singular, las asesorías pedagógicas se han conformado en la jurisdicción con ciertas regulaciones que acabaron otorgándole un carácter localizado. En agosto del año 2018 se aprueba el marco normativo de la labor del asesor pedagógico

[1] También llamado Proyecto 13, durante la década del ’70. Ley N°18.614/70.

[2] ULLA, Z.; LENARDUZZI, Z.; y otros. (2005) Orientación Vocacional y sistema educativo en la Provincia de Entre Ríos. En: Revista Ciencia, Docencia y Tecnología, N°30, AÑO XVI. E.R.

en la provincia de Entre Ríos[3]. A lo largo del texto se hizo explícito el Rol y las Funciones del Asesor Pedagógico del Nivel Secundario, definiendo su tarea como una intervención institucional especializada, localizada, transversal y situada.[4]

Nicastro y Andreozzi (2003) conciben el asesoramiento pedagógico como una práctica que implica la construcción de "escenas" específicas. Estas autoras señalan que el asesor pedagógico debe ser capaz de identificar y aprovechar las oportunidades que se presentan en cada contexto, creando así las condiciones necesarias para el desarrollo de procesos de aprendizaje y cambio (pp. 28-29).

La concepción de la tarea asesora como un "acto de intervención" propuesto por Nicastro y Andreozzi (2003, p. 39) resulta sumamente pertinente para analizar el rol de los asesores pedagógicos en las escuelas secundarias agrotécnicas. Al caracterizar al asesor como un "tercero" que acompaña y colabora en procesos de cambio, estas autoras ofrecen una perspectiva valiosa para comprender la complejidad de esta función en contextos educativos específicos.

La caracterización de la asesoría pedagógica como una "profesión de ayuda" propuesta por Lucarelli (2008, p. 4) resulta particularmente relevante para este estudio. Al destacar la orientación de la asesoría hacia el cambio institucional y la mejora de la práctica docente, esta definición proporciona un marco conceptual sólido para analizar el rol de los asesores pedagógicos en las escuelas secundarias agrotécnicas. Y como tal, requiere un marco teórico valorativo que permita comprender y justificar el desarrollo de tales prácticas. Lucarelli (2000) sostiene que la práctica del asesoramiento pedagógico se sustenta en una concepción teórica integrada. Las acciones del asesor reflejan una articulación coherente de diversas teorías que le permiten dar sentido a su intervención y orientar sus decisiones.

Las dinámicas institucionales de las escuelas secundarias sufrieron modificaciones cuando el nivel secundario adquirió carácter obligatorio. En ese contexto las escuelas medias agropecuarias se reubicaron en la Modalidad Técnico Profesional (cambiando su denominación por Escuelas Agrotécnicas de Nivel Secundario), transformando sus diseños curriculares, revisando las propuestas de formación docente, intentando acompañar las singulares trayectorias de nuevos grupos sociales, e incorporando funciones educativas tales como los equipos de orientación educativa, tutorías y prácticas educativas. Los asesores pedagógicos formaron parte de ese escenario de transformaciones y definiciones, en ese contexto dinámico es que continúan desarrollando su tarea.

---

[3] Consejo General de Educación, Resolución N°4189, 10 de octubre 2018.

[4] NICASTRO, Sandra; ANDREOZZI, Marcela; (2006), Asesoramiento pedagógico en acción. Buenos Aires. Paidós. Citado en: Resolución N°4189 Consejo General de Educación, 10 de octubre 2018

En las escuelas agropecuarias de nivel medio de la provincia de Entre Ríos, la tarea asesora se define y sostiene en ciertas regulaciones y prescripciones que demarcan sus acciones, rol, funciones, tiempos y espacios. Al igual que el resto de los actores institucionales, desarrollan su hacer cotidiano en el marco de ciertas condiciones de producción y de cultura institucional; entre tensiones, problemáticas y contradicciones; exhibiendo el carácter multidimensional y complejo de sus prácticas educativas.

En el marco de estas consideraciones, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Qué características tiene la 'tarea asesora' en las escuelas medias agropecuarias?
- ¿Qué tipo de saberes construyen los Asesores Pedagógicos?
- ¿Qué saberes refieren a su 'tarea asesora' en particular? ¿Cuáles son las condiciones de producción de esos saberes?

II. c. Objetivos

Objetivo General

- Explorar y comprender las prácticas educativas de los asesores pedagógicos en las escuelas medias agropecuarias de la provincia de Entre Ríos.

Objetivos Específicos

- Caracterizar los procesos de construcción de saberes acerca del asesoramiento pedagógico.
- Caracterizar las principales problemáticas que abordan los asesores pedagógicos en las escuelas medias agropecuarias.
- Recuperar y sistematizar reflexiones acerca del asesoramiento pedagógico, sus modos de abordaje e intervención.

CAPÍTULO III

Conceptualización teórica

El presente trabajo expone un acercamiento descriptivo de los distintos aspectos de la tarea de asesoramiento pedagógico en las escuelas agropecuarias de nivel secundario de la provincia de Entre Ríos.

El presente capítulo hace referencia al contexto en el que transcurren estas escenas, mencionando características y factores históricos, territoriales y económicos de la producción agropecuaria en Entre Ríos. El objetivo es comprender cómo estos factores han interactuado a lo largo del tiempo, moldeando las características actuales

del sistema productivo y generando dinámicas territoriales específicas. En ese contexto es que se emplazan las escuelas de nivel medio.

Se dedican unas líneas para hacer referencia a los establecimientos que, dedicados a lo agropecuario, se ubican en la modalidad de educación técnico-profesional.

Seguidamente se enuncian las principales dimensiones de la tarea de asesoramiento pedagógico en tanto función compartida con otros actores institucionales, y también las características del mismo en tanto cargo de gestión escolar tomando el caso de la provincia de Entre Ríos.

III. a. Entre Ríos. Contexto socio histórico, económico y geográfico

La delimitación regional de Entre Ríos, a pesar de su clara definición como unidad política, ha sido un tema dinámico a lo largo del tiempo. Los criterios utilizados para su clasificación han evolucionado, reflejando los cambios en las relaciones económicas, políticas y sociales de la región. Factores económicos, geográficos y políticos han influido en estas clasificaciones, dando lugar a diversas propuestas de regionalización que han variado a lo largo de la historia.

Si bien la provincia constituye una unidad política definida, claramente rodeada por cursos de agua que le dan nombre e identidad cultural, su inclusión en regiones más amplias ha sido objeto de debate. Los criterios económicos, por ejemplo, han llevado a considerar al norte entrerriano como parte de una región ganadera, mientras que otros criterios, como los geográficos, han destacado su pertenencia a la región mesopotámica. La selección de un criterio de regionalización particular condiciona la identificación de patrones y tendencias específicas en los procesos socioeconómicos y espaciales.

Los cambios en los patrones productivos, las infraestructuras de transporte y las políticas públicas han influido en la percepción de la provincia y su relación con las regiones vecinas. En la actualidad, la diversidad de criterios utilizados en la regionalización refleja la complejidad de los procesos territoriales y la necesidad de adoptar enfoques multidimensionales para comprender la realidad entrerriana.

La provincia de Entre Ríos, se encuentra ubicada dentro de la región Litoral de la Argentina. Sin embargo, la creación del estado central y el creciente orden legal generaron las condiciones necesarias para un crecimiento económico más significativo. El crecimiento económico y la riqueza no se distribuyeron equitativamente, ni social, ni regionalmente. Los cambios en la vida económica del Litoral no fueron comparables a los registrados en la región pampeana.

La ganadería vacuna fue, tradicionalmente, la principal producción de la provincia de Entre Ríos (siglo XIX), no obstante, presentó un desarrollo más lento

respecto de las provincias de la pampa húmeda. A pesar de las gestiones de referentes políticos y económicos, la herida de los conflictos internos retrasó su progreso.

El proceso de colonización se mostró de la mano de campañas militares que organizaron inicialmente el territorio, para recibir inmediatamente después a los inmigrantes europeos. Españoles, alemanes y judíos llegaron con la tradición agrícola que se desplegó rápidamente dando una dinámica y una estética característica que, predominantemente, perduran hasta la actualidad.

La actividad de medianos y grandes productores giró en torno a la producción ganadera en vastas extensiones de tierra, con poca mano de obra disponible, pese a lo cual llegó a la exportación de su producción. En contraste con los movimientos urbanos de la segunda revolución industrial de otras latitudes.

A fines del siglo XIX a pesar del aumento de la actividad productiva, y la instalación de líneas de ferrocarril, la organización del estado federal estaba lejos de proponer una decidida mejora en la condición de los sectores populares. Las erogaciones destinadas a educación eran muy modestas además que sesgadas hacia los sectores sociales de los grupos dominantes. Un claro ejemplo de destino de estas inversiones fue la creación de los colegios secundarios nacionales, la principal obra realizada con fondos del estado central. La enseñanza elemental se dejó en manos de los estados provinciales y de la sociedad civil, a partir del análisis del que puede evaluarse la mejora del bienestar de la sociedad. El ciclo de escolarización no se extendía más de dos o tres años, el aula se abandonaba una vez que se dominaban los rudimentos de la escritura y la lectura.

La construcción de un orden económico de notoria desigualdad de ingresos y fortuna fue el resultado de un crecimiento de la riqueza e incremento de posibilidades de consumo, que dieron forma a un orden social más complejo.

Este desarrollo impactó en las condiciones de vida de nativos e inmigrantes, comenzó a percibirse la presencia de sectores intermedios sobre todo en las ciudades, con mayor visibilidad en las áreas económicamente más dinámicas del país, en los distritos donde se expandían la agricultura cerealera y la ganadería lanar.

La estructura agraria entrerriana, caracterizada históricamente por una marcada fragmentación de la tierra y la predominancia de pequeños productores, se encuentra desde las últimas décadas en un proceso de transformación profunda, impulsada por los cambios en el contexto global y las demandas de los mercados (Camarda & Mateo, 2022). Si bien la persistencia de la agricultura familiar parece asegurada, particularmente en zonas con una alta subdivisión del suelo, se observan tendencias crecientes hacia la concentración de la tierra y el aumento del tamaño promedio de las explotaciones, lo que sugiere una evolución gradual hacia modelos productivos más intensivos y orientados al mercado. Esta coexistencia de diferentes modelos productivos

refleja la heterogeneidad del territorio entrerriano y la influencia de múltiples factores socioeconómicos y ambientales.

La emergencia de nuevos actores económicos y la reconversión de los tradicionales en el sector agropecuario rioplatense han dado lugar a un modelo de agronegocios caracterizado por la intensificación productiva y la concentración de la tierra. Esta nueva dinámica ha generado una agricultura a gran escala, altamente tecnificada y capitalizada, que demanda una menor cantidad de mano de obra y ha provocado un desplazamiento de los pequeños productores hacia actividades no agrícolas, o hacia zonas menos aptas para la producción. Como resultado, se ha asistido a una pérdida de diversidad productiva y a un deterioro de los recursos naturales en las zonas de mayor aptitud agrícola.

Si bien la agricultura familiar persiste como un componente relevante de la estructura agraria, la consolidación de grandes explotaciones ha sido una tendencia marcada en el sector agropecuario. No obstante, el proceso de concentración de la tierra ha afectado a establecimientos de todos los tamaños, evidenciando la creciente importancia de la escala productiva en el nuevo modelo de agronegocios (Orsini et al., 2018). Esta tendencia hacia la eficiencia económica ha privilegiado un enfoque productivista que ha reconfigurado el paisaje rural, en detrimento de consideraciones territoriales y socioambientales.

III. b. Evolución de las escuelas secundarias en contextos rurales

En las áreas rurales dedicadas mayormente a la producción agropecuaria y al cultivo de la tierra, se halla una institución cuyo destino es atender las necesidades educativas de la población rural y circundante. En estas escuelas convergen los elementos y tensiones del pluridimensional espacio social rural (Cragnolino, 2011).

La provincia de Entre Ríos tiene un número importante de escuelas rurales en los diferentes niveles de la educación formal, siendo reconocida su historia en la formación de maestros para estos contextos.

Es necesario hacer una distinción en cuanto a la educación secundaria de contextos rurales que existe actualmente en la provincia de Entre Ríos. Las escuelas secundarias rurales fueron denominadas de ese modo precisamente por el contexto en el que se encuentran emplazadas. Por otro lado, las escuelas de educación agrotécnica asumen el objeto de estudio agropecuario, además de la formación del nivel (Bocchicchio et al., 2006).

Mayer incluye a las escuelas agrotécnicas como uno de los modelos de organización escolar en contextos rurales implementados en Entre Ríos. Mencionando además al internado o albergue; alternancia; nuclearización o agrupamientos; itinerancia; educación a distancia, virtual o no presencial; concentración; calendario

flexible o régimen especial de temporada; y pluriaño. Estos modelos de organización institucional y pedagógico han procurado garantizar las trayectorias escolares en los contextos rurales (Mayer, 2020).

El origen de las escuelas de educación agrotécnica, en la provincia de Entre Ríos, se encuentra en las escuelas agropecuarias de jurisdicción provincial y nacional. Con una robusta historia, estos establecimientos fueron piezas claves en la intervención del Estado provincial tendiente a capacitar a personal idóneo para actividades agropecuarias con el objeto de transformación productiva, articular el sistema educativo y las necesidades productivas. Cian (2018) estudia en profundidad los orígenes de los establecimientos dedicados a la educación agropecuaria, promovidos por el Estado provincial en el período que va de 1896 a 1910.

A partir de 1903 se había impulsado la creación de una institución de este tipo en cada uno de los catorce departamentos existentes. Sin embargo durante esos años sólo se lograron instalar los siguientes establecimientos educativos orientados a la actividad agropecuaria: Escuela Nacional de Agricultura y Ganadería "Las Delicias" -departamento Paraná-; Establecimiento provincial de Agricultura e Industrias Derivadas de Villa Urquiza -departamento Paraná-; Escuela Normal Rural e Industrial "Juan Bautista Alberdi" – departamento Paraná-; Escuela Agropecuaria "Justo José de Urquiza", -departamento Villaguay-; Escuela Agropecuaria e Industrial "Tomás Espora" -Concordia-; y Escuela Agropecuaria "9 de Julio", -en Don Cristóbal, departamento Nogoyá-.

Con el transcurrir de las gestiones y en consonancia con decisiones de política educativa se crearon paulatinamente escuelas agropecuarias en los diferentes departamentos de la provincia. Llegando a un total de treinta y tres (33) siendo de gestión privada y estatal, perteneciendo al Consejo General de Educación o a la Universidad Autónoma de Entre Ríos.[5]

Para Bocchicchio, Plencovich y Costantini (2006), dentro del sistema educativo argentino la enseñanza agropecuaria de nivel medio constituye un subsistema.

El título que otorgan es el equivalente a "técnico", siendo esta la denominación que predomina en las certificaciones, y es habitual que esté cualificado de modo más generalista, por ejemplo: Técnico en Producción Agropecuaria.

Las diferencias en origen, trayectoria y contexto de las instituciones educativas cristalizan en estructuras y culturas organizacionales diversas. Estos matices se evidencian en factores como: la ubicación (rural o urbana), el tipo de gestión (pública o privada), la historia del predio, la diversidad del alumnado en términos de nivel socioeconómico, origen y motivaciones, la composición del cuerpo docente, la dotación de recursos, la vinculación con la comunidad y la modalidad educativa (residencia,

[5] Datos ofrecidos por la Dirección de Enseñanza Técnica del Consejo General de Educación, provincia de Entre Ríos (2020).

alternancia, etc.). Esta multiplicidad de variables genera instituciones educativas con características únicas y estrategias de funcionamiento particulares.

Dos elementos otorgan unidad a esta diversidad de características de cultura y organización institucionales: el primero refiere a la existencia de una matriz identitaria construida a partir de su pertenencia a lo largo de gran parte de su historia, al Ministerio de Agricultura de la Nación.

En consonancia con el desarrollo del modelo agroexportador y hasta 1967, momento en el que transfieren estos establecimientos al Ministerio de Cultura y Educación. El paso de la órbita ministerial parece haber reforzado esa matriz inicial, a la vez que marcó la especificidad de 'la enseñanza agropecuaria'. Por otro lado; el segundo elemento sucede cuando acontece un 'autorreconocimiento' del objeto de estudio, y sobre todo de su orientación al medio y a la producción agropecuaria como eje de la formación. También, a la orientación del trabajo escolar alrededor de lo 'productivo'. Esto último otorga una complejidad didáctica mayor, una necesidad de recuperar el mandato curricular inicial y respetar una organización institucional que le es propia.

La identidad de estos establecimientos se encuentra en proceso de revisión, considerando las transformaciones tanto del sector agropecuario como del sistema educativo.

El sistema agropecuario transita un proceso de modernización, de reconversión productiva a partir de la instalación de nuevos patrones de acumulación, nuevas ruralidades, sensible disminución de la capacidad de absorción de empleo y consecuente migración desde la zona rural. En simultáneo, existe un sistema educativo en crisis en todos sus niveles, aunque es claro que el de mayor gravedad es el nivel medio en constante tensión con los objetivos, políticas, logros y desaciertos del nivel primario; que está condicionado por las expectativas que se proyectan sobre él desde el nivel superior.

El nivel medio diseñado inicialmente como tramo preparatorio para los estudios superiores, asume la formación y acreditación para el mundo del trabajo. Las escuelas agrotécnicas forman parte de los procesos de reconversión del mundo del trabajo.

> Las medidas de política educativa de la década de los ´90 agudizaron la crisis con consecuencias directas sobre el subsistema del nivel medio agropecuario. En efecto, en el año 1993 y bajo el paradigma de descentralización vigente, se transfieren los servicios educativos a las provincias lo cual profundiza la segmentación preexistente produciendo una especie de movimiento de "dispersión", al perder la centralidad que otorgaba la jurisdicción nacional en términos de estilos de gestión, programas, asesoramiento técnico, etc. Hay que señalar, además, que se transfieren las escuelas y su gestión a las distintas jurisdicciones pero también la responsabilidad de su financiamiento. (Bocchicchio et al., 2006)

Durante los años de la implementación de la Ley Federal de Educación (1996 a 2006), las escuelas secundarias agropecuarias se reconvirtieron en una de las modalidades de la denominada “polimodal” organizada en ciclos de tres años. La reforma buscó una formación polivalente que resintió - por un lado- la identidad en términos de especificidad y por el otro, sufrió la pérdida de espacio propio, donde se redujo de 6 a 3 años el cursado del nivel. Para completar el cuadro de situación no debe olvidarse la reubicación de las escuelas agropecuarias como una orientación más dentro de la educación técnica general.

Dentro del sistema escolar argentino, la educación secundaria se organizó recién un siglo más tarde que el nivel básico. El reconocimiento del derecho a la educación secundaria en todo su trayecto se sancionó a partir de la LEN (Ley de Educación Nacional) N°26.026 en 2006. También se llevó a 13 años la obligatoriedad escolar, desde la sala de cinco años del nivel inicial, hasta la culminación de la educación secundaria. Por otro lado, cada provincia hizo legislaciones respecto de la conveniencia de una educación primaria básica de 6 o de 7 años, y de una escuela de nivel medio de 5 o 6 años.

III. c. Escuelas secundarias en la provincia de Entre Ríos

Es habitual sentir en las escuelas la percepción de la existencia de un desfasaje entre la velocidad de la cultura social o del contexto y la cultura institucional, como si la escuela llegara tiempo más tarde con sus soluciones a los interrogantes; cuando ya los planteos se resolvieron por otras vías y siguieron a otros referentes no escolares, en muchos casos. Las escuelas secundarias parecieran funcionar a otra velocidad, se han convertido en instituciones poco atractivas para las nuevas adolescencias y juventudes.

El nivel medio pareciera ser el más cuestionado socialmente y a la vez el de mayor crecimiento en cuanto a su matrícula. Bibian (2016) argumenta que esto se debe en parte a que no fue pensada para la masividad, sino que tiene la función de selección social y de facilitación del proceso de inclusión laboral de los jóvenes. Con el paso de las décadas devino en obligatoria y masiva, y en la actualidad no puede redefinir cabalmente sus funciones, responder a las expectativas que se presentan incluso antagónicas.

Así es que oscila entre completar el proceso educativo de nivel primario que trae el matriculado y una cierta formación general y específica, que no siempre supone una facilitación de la inclusión laboral juvenil, ni necesariamente preparatoria para estudios de nivel superior. Bibian (2016) explicita que la tarea escolar actual se enfoca en reconstruir y entretejer un entramado de sentidos que permitan a los educandos amortiguar las distintas facetas de las carencias y sinsentidos que se presentan en la sociedad.

Estos condicionamientos socioculturales y económicos que han debilitado las sólidas significaciones de otros tiempos, no sólo afectan a los alumnos, sino también a

los docentes contemporáneos. También el vacío de sentido llega a la profesión docente, a sus modos, prácticas y discursos.

La Ley de Educación Nacional 26.206 es promulgada en Argentina a finales del año 2006, la misma establece la obligatoriedad del secundario, y en el artículo 17 establece a la Educación Rural como modalidad específica. Esto contrasta con la ley educativa anterior que no consideraba la ruralidad como modalidad específica y a su vez establecía la educación primaria en tres ciclos de tres años cada uno, extendiendo la obligatoriedad únicamente al tercer ciclo de la Educación General Básica.

La Ley Provincial de Educación de la provincia de Entre Ríos se dictó en 2008 y es la N° 9890. La administración general y diseño de políticas educativas está a cargo del Consejo General de Educación. Este organismo asegura la creación, el funcionamiento y el sostenimiento de las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades (Artículo 7).

El sistema educativo de la provincia de Entre Ríos está compuesto por cuatro niveles, a saber: Educación Inicial; Educación Primaria (de 6 años); Educación Secundaria (de 6 años) y Educación Superior. (Artículo 22)

La educación secundaria está integrada por el Ciclo Básico Común (1°, 2° y 3° año), y por el Ciclo Orientado (4°, 5° y 6° año). A saber: “La Educación Secundaria constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los adolescentes, jóvenes y adultos que hayan cumplido con la educación primaria.” (Ley Provincial de Educación de la Provincia de Entre Ríos, 2008, Artículo 35°)

La ley admite diferentes modalidades que funcionan como opciones organizativas o curriculares de la Educación Común, que pretenden dar respuesta a los requerimientos específicos o atender a particularidades permanentes o temporarias, personales o contextuales. Por ejemplo, según el Artículo 59 de la misma ley (2008), las modalidades del Sistema Educativo son, ocho (8)

la Educación Técnico Profesional;
la Educación Especial;
la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos;
la Educación Artística;
la Educación Rural y de Islas;
la Educación Intercultural Bilingüe;
la Educación en Contextos de Privación de Libertad; y
la Educación Domiciliaria Hospitalaria.

El Capítulo VIII de la Ley provincial de educación está dedicado a la modalidad que interesa particularmente, y es la denominada Educación Técnico Profesional.

Esta modalidad está integrada por el Ciclo Básico (1°, 2° y 3° año), y por el Ciclo Superior (4°, 5°, 6° y 7° año), el cual adoptará lo dispuesto por la Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional.

Uno de los objetivos propuestos en la Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, menciona: “Formar Técnicos Profesionales de Nivel Secundario y Técnicos Superiores en áreas ocupacionales específicas con competencias profesionales”. (Artículo 61, inc. F)

Según el Artículo 63, la organización institucional de las escuelas Técnicas y Agrotécnicas es de jornada completa para asegurar la formación teórico-práctica y el desarrollo de proyectos específicos tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes.

Además, se garantiza el desarrollo de todas las prácticas profesionalizantes que aseguren instancias de aprendizaje pertinentes a la formación del trabajo y la producción.

III. d. Escuelas agrotécnicas en la provincia de Entre Ríos

El Capítulo VIII de la Ley provincial de educación está dedicado a la denominada Educación Técnico Profesional, integrada por escuelas de nivel medio con modalidad técnica y agrotécnica.

La modalidad referida está regulada por la Ley Nacional N°26.058 de Educación Técnico Profesional, sancionada en el año 2005. La misma, en su Artículo 2 ordena la educación técnica a nivel medio y superior no universitario del territorio nacional respetando el sistema federal y las particularidades regionales. Por otro lado, expresa:

> La Educación Técnico Profesional promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría. (Ley Nacional N°26.058 de Educación Técnico Profesional, 2005, Artículo 4)

Las escuelas agrotécnicas distribuidas por toda la provincia de Entre Ríos, desarrollan su propuesta dentro de este marco normativo que estimula la celebración de convenios de colaboración con el sector empresario, cooperativas, emprendimientos productivos desarrollados en el marco de los planes de promoción de empleo y fomento de los micro emprendimientos, sindicatos, universidades nacionales, Institutos Nacionales de la Industria y del Agro, la Secretaría de Ciencia y Tecnología, los institutos de formación docente, otros organismos del Estado con competencia en el desarrollo científico-tecnológico, tendientes a cumplimentar los objetivos estipulados en la ley.[6]

[6] Merecería un desarrollo particular el Capítulo VII: *De la IGUALDAD DE OPORTUNIDADES*
“ARTICULO 40. — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología implementará acciones específicas para garantizar el acceso, permanencia y completamiento de los trayectos formativos en la educación técnico profesional, para los jóvenes en situación de riesgo social o con dificultades de aprendizaje. (...). Asimismo, se ejecutarán una línea de acción para promover la incorporación de mujeres como alumnas

En la actualidad las escuelas de educación agrotécnica de la provincia llegan a un total de treinta y tres establecimientos. Cada departamento provincial cuenta con - por lo menos- una escuela de esta modalidad, siendo el departamento Paraná el que ofrece el mayor número. Cabe aclarar que están consideradas en la suma las escuelas de gestión estatal y privada, dependientes del Consejo General de Educación, e incluso, de la universidad provincial.

III. e. Asesoramiento Pedagógico en escuelas secundarias

A mediados del siglo XX y de la mano de las políticas de cambio escolar planificado, surge el asesoramiento escolar. Estas políticas de mejora de las organizaciones, en particular de las escuelas, buscaron desarrollar las capacidades internas de cada establecimiento. Promovieron y desplegaron el potencial de transformación, a partir de prácticas más democráticas, probablemente con diferencias en cuanto a concepciones respecto de la teoría y de la práctica educativa.

Si bien el asesoramiento escolar siempre tuvo su identidad propia, adoptó diferentes posiciones y modalidades de desempeño en cuanto a su independencia de acción, operando sobre la base de reconocer las perspectivas y necesidades de los profesores y las escuelas, y de los esquemas de relaciones cooperativas posibles de desarrollar.

A continuación, se hará mención de los aportes de una selección de autores que estudian la tarea asesora en establecimientos educativos. Elisa Lucarelli (2015) refiere al asesoramiento pedagógico en universidades. Murillo Sancho (2010) avanza en la definición de competencias profesionales para los asesores pedagógicos. Sandra Nicastro, por su parte, analiza los alcances, efectos y sobre todo la complejidad de la tarea en cuanto a las diferentes dimensiones de actuación. Se enuncian nociones de su trabajo junto a Marcela Andreozzi recuperadas en normativa vigente.[7] Finalmente se retoma a Claudia Romero (2007) quien incorpora la cuestión de la producción de conocimiento en el análisis de la labor de los asesores escolares, como ella los denomina.

La práctica del asesoramiento pedagógico, bajo la perspectiva de Lucarelli (2015), no es una actividad neutra, sino que se encuentra permeada por las concepciones teóricas que sustentan la acción educativa. Por ejemplo, la forma de visualizar el quehacer de una unidad académica, o el desarrollo de una actividad

---

en la educación técnico profesional en sus distintas modalidades, (...).” Ley Nacional de Educación Técnica N°26.058.

[7] Se trata del documento que define el rol y las funciones del cargo escolar de Asesores/as Pedagógicos en las escuelas de nivel medio de la provincia de Entre Ríos, Resolución N°4189 que el Consejo General de Educación provincial emitiera el 10 de octubre de 2018.

curricular o evaluativa, evidencia la perspectiva teórica desde donde se delimitan rumbos y se toman decisiones. La conceptualización que sustenta la práctica cotidiana es un constructo complejo que entrelaza dimensiones teóricas, técnicas e ideológicas. Como sostiene la autora, este marco conceptual funciona como un modelo guía para la acción.[8]

El rol del asesor no posee un campo de acción estructurado según Lucarelli (2015), sino que se define en una compleja y diversa dinámica entre las condiciones institucionales, la trayectoria de la asesoría en la institución, las posibilidades reales de intervención pedagógica, el trayecto de formación del asesor y su propia representación del rol.

El encuentro entre el asesor, como pedagogo, y profesores docentes expertos en una disciplina, supone la posibilidad de intercambio entre ambos portadores de conocimiento específico disciplinar. Además, provienen de campos diferentes, más o menos distantes, con distintos grados de estructuración, movilidad y con diferentes formas de producción y circulación de los bienes simbólicos.

> El encuentro entre pedagogo y profesores docentes expertos en una disciplina supone el encuentro entre dos profesiones, que se ubican en una relación asimétrica, los docentes - profesionales- se constituyen en un "nosotros" identificatorio y el pedagogo es un "extranjero" por su historia de formación desposeído de la racionalidad que la especialidad (cualquiera ella sea) brinda. (Lucarelli, 2014. pág. 243)

En la interacción se ponen en juego todos los aspectos mencionados que definen el lugar de asesor en una institución. La dinámica permanente de centración y descentración opera como un espacio de confluencia, de cooperación e integración de un equipo de trabajo que permite la vinculación de los miembros de la comunidad académica.

Murillo Sancho (2010) caracteriza estos modelos ubicándolos en tres enfoques: de acuerdo a una visión tradicional, de acuerdo a un desempeño constructivo asesor y como quien media la generación del todo.

La asesoría se plantea, en una visión tradicional, como un espacio para dar directrices e indicaciones desde una posición de poder y de saber únicos, centrados en quien asesora. Se despliega un proceder, un comportamiento, más que un desempeño

[8] Elisa Lucarelli se ha dedicado al estudio del asesoramiento pedagógico en las universidades, es necesaria la aclaración puesto que, si bien en cuanto a las tareas en sí pueden compartir dimensiones de acción y reflexión con la labor en escuelas secundarias, también se aleja en otros aspectos referidos a las características del sujeto estudiante, respecto del vínculo docente y campo disciplinar o líneas de política universitaria, razón por la cual no serán mencionadas en este trabajo.

profesional, caracterizado por prácticas autoritarias desde el supuesto de la posesión de la verdad, como único referente. Quien asesora demuestra un permanente apego a los procedimientos como fórmulas a cumplir, como recetas poco o nada flexibles. En suma, se trabaja sobre objetos parcializados.

A partir de un enfoque más constructivo, basado en aspectos cognitivos y sociales relativos al objeto de la asesoría, se desarrolla como una labor de construcción conjunta y más participativa. La persona que asesora muestra un rol mediador y facilitador de procesos. Por lo tanto, se puede hablar aquí de desempeño constructivo asesor.

Desde una perspectiva sistémica, la asesoría implica la observación de la construcción curricular o evaluativa, tal como lo plantea Murillo Sancho (2010). Esta observación, fundamentada en la epistemología de la complejidad, requiere que el asesor adopte una visión integradora y transdisciplinaria, mediando en la generación del todo. A diferencia de la tradicional relación sujeto-objeto, Morin (2004) propone una relación entre sistema observante y sistema observado, donde la autorreflexión del observador resulta fundamental. [9]

La asesoría refiere a un proceso académicamente comprometido, esto suele implicar un sentimiento de responsabilidad, conciencia del propio desempeño, un desarrollo de la ética, dinamismo, liderazgo; entre otras cosas, por parte de la persona asesora. En síntesis, la tarea asesora puede concebirse de maneras diversas a partir de su relación con los enfoques pedagógicos, con los servicios solicitados, la dimensión por atender y la caracterización contextual. Puede también darse la situación de combinar estos asuntos, o por momentos darse por separado, o articuladamente. Continuando con el análisis de Murillo Sancho (2010), lo importante radica en la claridad y coherencia con que se asume la labor asesora. Los procesos de asesoría, principalmente si a innovaciones se refieren, deberían contar con la investigación como asidero, punto de referencia y de re-alimentación, marco estratégico y otras posibilidades que les brinden validez, confiabilidad y solidez.

Quien asesora ha de definir la orientación epistemológica y pedagógica que asumirá durante la gestión de los procesos curriculares o evaluativos. Es importante contar con toda la claridad, la coherencia y la consistencia posibles en los fundamentos y en los desempeños que integran la función asesora. Este rol y la puesta en práctica de su perfil constituye una responsabilidad personal, el compromiso profesional al que se hizo mención anteriormente. Según Murillo Sancho (2010) Las implicaciones de esta

[9] Alternativamente a la dialéctica sujeto/objeto, reduccionista y simplificadora, Morin (2004) expone la de sistema observante y sistema observado, donde es requisito indispensable no solo que el observador se observe a sí mismo, sino que se esfuerce por conocer el propio conocimiento.

responsabilidad han de estar claras y deben ser asumidas como desafíos de actualidad si se tiene como meta la gestión de procesos innovadores.[10]

Los diferentes actores institucionales construyen su rol sobre lo dispuesto reglamentariamente, en combinación con lo que la gestión política institucional le demanda, y por supuesto también desde lo que desde el ejercicio de la tarea que el agente logra desarrollar profesionalmente.

Según Bibian (2016) La tarea asesora puede desarrollarse como función por más de un actor institucional, tal podría ser el caso de los supervisores escolares, los orientadores educacionales o los profesionales especializados en alguna materia. Incluso puede afirmarse que la función de asesoría pedagógica es de la escuela toda, desempeñada según el momento de la dinámica escolar por distintos actores institucionales, y que tiene como objeto el monitoreo y evaluación de la dinámica escolar en su conjunto, especialmente lo referido a las relaciones y prácticas pedagógicas. Al respecto, Sandra Nicastro y Marcela Andreozzi (2003) piensan el trabajo de asesoramiento como un acto de intervención:

> La noción de intervención alude a 'venir entre', un 'interponerse' y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad. (2003, pág. 39)

El trabajo de asesoramiento suele ser visto en el marco de una organización escolar; es decir, desde una perspectiva institucional. Sin embargo, puede también pensarse como un enfoque o un encuadre de trabajo. Hablar de asesoramiento pedagógico puede referirse a una labor específica que se desarrolla en una institución recibiendo denominaciones como la de consultor, asistencia técnica, o asesor pedagógico. Y también puede pensarse el asesoramiento como un componente o una función que se integra a la posición institucional o rol del actor institucional del que se trate. Es en este sentido, se concibe al asesoramiento pedagógico tanto como una práctica localizada en posiciones institucionales, específicamente creadas para tal fin y como una práctica transversal que se expande, extiende y desarrolla desde otras muchas posiciones de rol.[11]

Son múltiples los lugares que admiten la adopción de la práctica de asesoramiento, y es a partir de esa posición que se le imprime matices particulares al trabajo a realizar. Según Nicastro y Andreozzi (2003) es la misma posición del actor

[10] Con el fin de trascender la función instrumental que ha tenido la asesoría en diversas ocasiones y por bastante tiempo, Murillo Sancho propone un perfil de competencias básicas y genéricas.

[11] Se incluyen en este apartado ideas desarrolladas en Nicastro, S; Andreozzi, M. "Asesoramiento Pedagógico en acción: la novela del asesor", Bs. As., Paidós, 2003.

institucional quien impone el marco de trabajo, las condiciones y posibilidades, los alcances y límites de la acción. Por tanto, resulta imprescindible subrayar la cualidad del trabajo de asesoramiento como una práctica especializada en situación, se trata de una práctica que requiere condiciones que hacen posible el trabajo de cada asesor.

Conviene mencionar alguna de las condiciones a partir de las cuales comprender el sentido del entramado político que sostiene las regulaciones, discursos y prácticas institucionales. Una de las condiciones refiere al 'sentido de lo escolar' es decir la idea, promesa o razón que justifica el hecho que unos deleguen en otros la educación de quienes los suceden.

Cada uno porta un texto "*un guión previo… que justamente habla sobre el orden escolar*" (Nicastro 2008, pág. 6) que permite llamar a las situaciones "educativas", que tiene sus efectos, consecuencias, provoca movimientos y sentidos según el contexto escolar, las familias que participan de la escuela y la época de la que se trate. Así es que la escuela como lugar de formación puede ser considerada como una conquista, como un signo de declive de la utopía, o una posibilidad de ascenso social, por mencionar algunas posibilidades. La escuela no tiene un sentido único ni permanente[12] y es allí que la tarea del asesor no empieza de cero, ni inventa desde la nada (al margen de lo que se viene haciendo) en cuanto a, por ejemplo, la recepción y el cuidado del otro que se realiza desde la institución en su singularidad.

Otra cuestión es la referida al espacio de la escuela como lugar. Que cada uno quede ubicado y cada quien tenga una localización, quiere decir mucho más que el hecho de saber que cada uno ocupa un lugar en el "envase"[13] de la escuela. Los espacios y la idea de lugar están ligadas a la dimensión simbólica de las relaciones al interior de la escuela, a los puntos de identificación, a la posibilidad de entender a cada uno como sujeto de transmisión que comparte estrategias de subjetivación con los otros. Se hace referencia entonces al lugar vivido, habitado, lugar en el que se negocian significados, se provocan encuentros y se dirimen cuestiones para unos y para otros. Corresponderá al asesor; por un lado, hacer lugar a otros en ese espacio escolar, a la vez que hacerse lugar en la trama de cada organización, para desde ese tejido cultural promover interrogantes, miradas y otras maneras de ser.

Quienes asesoran se encuentran en ocasiones con un campo de acción acotado por escasos márgenes de gobernabilidad de quienes se encuentran a cargo del gobierno escolar. También con una mirada a corto plazo o demandas de resolución prácticamente inmediata del cotidiano. Es por esto que se necesita considerar la cuestión del gobierno escolar como otra de las condiciones de trabajo de los asesores que, son quienes podrían orientar y sostener la mirada a largo plazo cuando el presente y los imprevistos dan un

[12] La autora retoma para el análisis, expresiones Joan-Carles Mèlich.
[13] Ver Giddens, A. (2000)

respiro. Los asesores tienen, según este enfoque, posibilidad de interrumpir lo habitual y acostumbrado del transcurrir institucional.

> Entendemos entonces el gobierno escolar como una condición de posibilidad para el trabajo de asesoramiento porque nos remite a pensar en la educación como un hecho político y reconocer que es en el ámbito de la organización escolar donde se sostienen prácticas, tramas, modos de intervención, etc. atravesados por relaciones de poder que más allá de la neutralidad instrumental, sostienen las distintas posiciones en un interjuego de intereses, conflictos y pugnas, propias de un tipo de organización en la que confluyen sujetos con trayectorias, motivaciones y expectativas de diferente tipo.(Nicastro, 2008, pág. 6)

El cuarto aspecto se refiere a la posición institucional de los profesores y la cuestión de la configuración del puesto de trabajo del profesor. Partiendo de la noción de trabajo en las organizaciones como una acción que salda de forma reiterada la realidad que se presenta, a través de un conjunto de prescripciones que no aseguran el alcance total de esa realidad, siendo el que trabaja quien se ocupa de saldarlas. El trabajo requiere - para su desarrollo- de un conjunto de estipulaciones y reglas que se ajustan, revisan, vuelven a mirar regularmente lo ya conocido. Además, involucra la manera de llevar adelante una acción, dar respuestas o resolver situaciones, a la vez que asume maneras de relacionarse, vincularse y hasta posicionarse con otros. Es imposible, concluirá la autora, pensar la situación de trabajo como una situación en la cual se acoplan la realidad y la prescripción; sino todo lo contrario. Por tanto, el trabajo del asesor requiere de un encuadre claro y preciso que, a modo de sostén y apoyo, le brinde la distancia necesaria para intermediar entre él y su objeto de trabajo, que tolere los emergentes sin desesperación, pueda escuchar, cuente con espacio y tiempo institucional para pensar.

En más de una oportunidad, un encuadre definido de esta manera es un área de vacancia en la definición del trabajo del asesor. En ese sentido, los estudios avanzaron en relación a lo que se requiere del asesor y de las posibilidades concretas en responder a la demanda, definición que en simultáneo deja en evidencia lo que queda fuera de su alcance. Según este enfoque, la identificación de la amplitud de lo que queda por fuera de la posibilidad de abordaje concreto por parte del asesor provoca sensación de amenaza, angustia e inseguridad, en definitiva, un efecto de desestructuración en la identidad profesional de manera permanente acerca de lo cual habrá que seguir explorando. Al respecto, Nicastro & Andreozzi (2003) plantean:

> Desde aquí definimos el encuadre como un conjunto de constantes o invariantes que regulan, contienen, informan, en el sentido de dar forma, la marcha de todo lo que acontece en el campo de asesoramiento. Estas constantes o invariantes aparecen bajo la forma de un abanico muy diversificado de

> estipulaciones que, en tanto fijan el margen de lo permitido y lo prohibido, lo deseable y lo posible, establecen un marco de acuerdo, un contrato más o menos explícito entre asesor y asesorados. (pág. 73)

El asesor puede, de acuerdo con las autoras, establecer el encuadre para definir, a la vez que facilita la realización de su trabajo de asesoramiento. Así, componen el encuadre de trabajo: la posición institucional del asesor, el objeto de asesoramiento, el propósito o fin de la intervención, la gestión del tiempo y manejo del espacio, el conjunto de instrumentos y técnicas con que cuenta el asesor.

Es importante considerar estos componentes en una visión que simultáneamente tome a cada uno en cuenta en su particularidad y a su vez, que los comprenda de manera conjunta.

En párrafos anteriores se hizo referencia a la posición institucional del asesor como ese lugar formal de estructura organizativa, a lo que puede adicionarse el lugar simbólico que implica presencia, territorio y límites, vehiculizador de modelos y concepciones. Es claro que la intervención no puede alcanzar a todos los aspectos o dimensiones de manera simultánea, tampoco se está pensando en intervenciones que se dediquen a un solo nivel descuidando el resto. En cada intervención de la tarea de asesoramiento se trata de focalizar la misma en una dimensión, aspecto o nivel con la intención de recortar, y en esa operación circunscribir aquello que requiere ser revisado, vuelto a mirar. Las autoras toman el ejercicio de acotar la mirada en un juego de figura-fondo en el que se centra la atención sobre una figura o aspecto, a partir de lo cual; el resto, lejos de desaparecer, permanece como texto y contexto opacado. La tarea de circunscribir la intervención es un trabajo de focalización que involucra el hacer visible algo, dejando el resto en segundo plano y, es importante resaltar que este ejercicio implica opciones personales del asesor, cuestiones que asume movido por su intuición, su lectura y evaluación de lo posible y deseable, su experiencia profesional.

La definición del objeto-problema de asesoramiento en sí misma puede presentarse como una situación incierta e inespecífica, lo que significa uno de los puntos de mayor dificultad en el trabajo del asesor, quien otorga sentido una y otra vez a su posición e intervención, focalizando su mirada en los aspectos que considera prioritarios.

La expectativa del trabajo de asesoramiento se orienta siempre a la mejora, el desarrollo de los integrantes de las organizaciones y sus proyectos. Hacia ese sentido se orientan los fines y los propósitos del asesoramiento, aluden al para qué de cada intervención, definiendo la dirección del trabajo y aquello que se pretende lograr. Algunos propósitos son propios de la tarea de asesoramiento localizada y otros son formulados por el propio agente a partir del conocimiento del margen de acción, que

presenta la organización educativa, las características del estudiantado; por ejemplo, o del momento en que transita la institución en su devenir histórico de transformaciones. Estos propósitos suelen están articulados unos con otros en una especie de compleja concatenación.

Otro elemento del encuadre que funciona como constante, es la cuestión del espacio. Con sus diferentes características el espacio físico con su exterior e interior, con capacidad de ser medible y a la vez con un claro componente simbólico que no admite tal mensura, el espacio siempre presente (ya sea como condicionante o posibilitador) admite ser revisado, mejorado y problematizado, desde su uso, su concepción, sus representaciones y valor subjetivo, objetivo e intersubjetivo. Este componente siempre admite análisis en las diferentes organizaciones, dando cuenta incluso de otros elementos, como pueden ser la posición de los actores, la relevancia en cuanto a jerarquía de funciones, e incluso de características del proyecto educativo del que se trate.

Igual tratamiento recibe la cuestión del tiempo, toda organización tiene alguna dinámica organizacional en cuanto a la distribución de acciones en el tiempo, esto va dejando algún antecedente de lo que se concreta, se proyecta, queda pendiente para el próximo ciclo, incluso. Gestionar el tiempo no se agota en la tarea de diagramación de un cronograma de trabajo, sino que imprime características de mayor o menor flexibilidad y deliberación mientras transcurren o se desarrollan los acontecimientos. Así expresado, pareciera que tiene que ver con la organización; sin embargo, es un aspecto que admite y requiere especial atención en cuanto a que es clave para comprender la priorización del abordaje, la valoración de la necesidad y la urgencia, el tiempo disponible y el necesario, lo planificable y el tratamiento de emergentes.

Finalmente, considerar como componente del encuadre de trabajo a los recursos técnicos; es decir, el repertorio de instrumentos y de técnicas de las cuales el asesor dispone para trabajar en su campo.

Pueden distinguirse dentro de los recursos, a los *instrumentos* que posee el asesor, siendo estos: la palabra, el cuerpo, las producciones expresivas y narrativas. Es claro que cada asesor se ocupa de desplegar, enriquecer y dar su impronta personal a sus instrumentos. Y las *técnicas* representan los diferentes usos que de esos instrumentos se hace; las de uso frecuente y habitual son las técnicas de entrevista y observación, proyectivas, de recopilación documental, de señalamiento e interpretación, entre otras.

En cualquier combinación o adición posible, se mantiene la característica de ser una tarea ético-política y autónoma; por tanto, la elección y la oportunidad de utilización de los recursos técnicos requieren de sensibilidad y experticia para su selección e implementación. El asesoramiento implica por parte del asesor una escucha abierta,

comprensión global de la situación en su contexto, evaluación del alcance y efecto de la intervención que obliga a una mirada comprensiva y abierta, como se dijo, escucha de la singularidad.

Como ya fue expresado, Nicastro y Andreozzi (2003) desarrollan las condiciones en las que sucede todo trabajo de asesoramiento pedagógico: el campo dinámico y el montaje de escenas. La configuración de un campo dinámico refiere a un conjunto de sucesos, acontecimientos, y relaciones que se presentan en un momento dado. Ese trabajo de interacción es portador de tradiciones, saberes, valores y representaciones de la cultura profesional e institucional en la cual se desempeña. La interacción es el rasgo central del campo de asesoramiento, que lleva a plantear las nociones de intertextualidad y vínculo asesor y asesorado como elementos que remiten a la multivocidad y plurisignificatividad en complementariedad con niveles variados de autonomía, credibilidad, confianza y compromiso emocional involucrados en estos procesos que se podrían denominar de demanda.

La idea de montaje de escenas diversas funciona como hipótesis de trabajo que todo acto de asesoramiento, remite a una imagen del armado y articulación de elementos o engranajes, de acoplamiento de partes en movimiento. La idea de movimiento es fundamental para comprender este rasgo constitutivo del trabajo de asesorar que involucra el ajuste y el dinamismo de estas intervenciones y gestos que, con la pretensión de llegar a serlo, nunca llegan a colmar las expectativas de quien demanda la misma.

Este movimiento está compuesto por la cotidianidad del trabajo de tantos asesores que mencionan cuestiones que tienen que ver con lo imprevisto, lo impredecible, que irrumpe en el campo de asesoramiento como indicio de ese montaje en movimiento.

> Desde esta perspectiva, el asesor está lejos de ser quien pueda ofrecer la palabra justa, la mejor estrategia, la solución ideal para cada problema o dificultad planteados. En un movimiento de entrada y salida, de presencia y ausencia, su intervención apunta a volver a mirar la situación de cada uno, abriendo interrogantes allí donde no estaban, preguntándose sobre aquello que aparece como certezas acerca de lo que sabe, lo que se necesita, lo que ocurre. Más allá de cuál sea su posición formal (en tanto asesor interno o externo), intentará alcanzar una exterioridad que no suponga ajenidad. (Nicastro & Andreozzi, 2003, pág. 41)

Es imprescindible mencionar la relación de la tarea asesora con la cuestión de las normas, como marco de la organización educativa que sostiene la producción del espacio de lo común. Las organizaciones, incluida la escuela, se enmarcan en un conjunto de normas a las que se someten para poder funcionar. Estas regulaciones

pretenden ordenar la acción de los actores institucionales, más allá de su posición en la organización.

Los documentos, escritos tales como los reglamentos, los estatutos y los decretos operaron por largos años como un núcleo duro representante de una autoridad meta institucional. Esa autoridad ha sido puesta en cuestión, y por tanto, se ha visto debilitada su cualidad de ordenamiento, vigilancia y hasta punición. Desbaratados los circuitos y las dinámicas anteriores a esta crisis, advienen la sensación y hasta la necesidad de construir relaciones, negociaciones, acuerdos y compromisos ahora en un marco de incertidumbre.

El trabajo del asesor adquiere considerar, en este contexto, un punto de partida obligado en cada acción, que refiere a generar un campo de encuentro con los otros, generar los intercambios necesarios que recuperen la vigencia de las regulaciones, que generen acuerdos al interior que salvaguarden la convivencia, conserven el sentido de lo educativo y eviten el riesgo de la arbitrariedad en las decisiones de las que se trate. No obstante, es de reconocida importancia la normativa, que en la provincia de Entre Ríos regula los roles y funciones otorgados a los asesores pedagógicos como cargo dentro de la organización escolar de las escuelas secundarias.

A continuación, se hará referencia a la Resolución N°4189/18 emitida por el Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos por un lado por ser la normativa vigente respecto de los roles y funciones para el cargo de asesor pedagógico para las escuelas de nivel medio de la provincia, y en cuyo contenido se retoman las expresiones de las autoras a quienes se está haciendo mención.

La intervención de la asesoría pedagógica a nivel institucional se caracteriza por ser especializada, localizada, transversal y situada. Y tanto para el planeamiento como para la intervención cotidiana y sostenida en el tiempo, dice la resolución 4189/18 del Consejo General de Educación:

(…) la práctica de la asesoría debe tener presente:

1- La fundamentación de la tarea pedagógica en los principios y políticas educativos nacionales y de la jurisdicción a través de la profundización en el análisis y estudio de los marcos normativos vigentes;

2- La permanente inclusión de la figura, su rol y sus funciones, en la gestión escolar integral y en el trabajo colaborativo con el equipo de conducción, los órganos colegiados y los diversos actores institucionales y del sistema educativo;

3- La puesta en juego de saberes provenientes del campo pedagógico como nudo en el que se articulan las prácticas y los discursos específicos del nivel, a fin de inaugurar

y construir un trabajo colegiado con los docentes de diferentes modalidades educativas y especialidades disciplinarias.[14] (2018, pág. 4)

El asesor pedagógico desempeña un papel fundamental en el acompañamiento docente, facilitando la reflexión sobre las prácticas de planificación y promoviendo su mejora continua. Su competencia en el análisis y diseño curricular le permite brindar herramientas y estrategias que contribuyen a optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo así una enseñanza más efectiva y significativa.

Estos elementos a tener 'presentes' funcionan como invariantes que regulan y contienen la marcha de lo que acontece en el campo del asesoramiento. La tarea de asesoramiento pedagógico se concibe como una acción cooperativa con otros agentes educativos.

Se encuentran ciertas diferencias en el enunciado de los componentes del encuadre del trabajo de asesoramiento presentes en el texto normativo y lo desarrollado en el texto de las autoras. En ambos coinciden en cuanto al objeto de asesoramiento, los propósitos de la intervención, el manejo de tiempos y espacios; y existen diferencias de denominación en las estrategias de asesoramiento, los modos de planeamiento y de evaluación.

Del punto cuatro se quiere destacar la noción de curriculum como 'matriz abierta', expresión que tiene sus derivaciones y que ayuda a comprender el enfoque desde el cual se piensa la tarea de asesoramiento pedagógico. El documento explicita:

> La necesidad de que quien desempeñe la función se asuma como profesional crítico y reflexivo, capaz de autoevaluación y reflexión sobre la acción, inspirado en el curriculum como una matriz abierta, con flexibilidad y disposición para el trabajo en equipo y en redes con otros actores sociales, con idoneidad para abordar los conflictos y actuar en la línea de la mediación y con apertura intelectual y profesional para contribuir, desde la guía y el asesoramiento, a la comunicación y al diálogo. [15] (Consejo General de Educación, 2018, Resolución N°4189/18)

Es relevante la expresa mención presente en el texto resolutivo respecto de los 'principios' en los que se espera que el asesor pedagógico base su trabajo. El documento lo expresa de la siguiente manera:

> La necesidad del asesor -necesidad inherente a todo docente- de asumir la responsabilidad profesional y ciudadana en el marco de una ética del cuidado orientada por los siguientes principios:

[14] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Página 4 del texto publicado.
[15] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Página 5 del texto publicado.

1. Neutralidad: entendida como la necesaria toma de distancia de los conflictos de intereses para el análisis de las situaciones y su posterior compromiso sensible en la resolución de las mismas;
2. Discrecionalidad en la toma de decisiones: asumida como la libertad necesaria que requiere la práctica asesora para gestionar su trabajo en el marco del equipo de conducción;
3. Confidencialidad de la información: comprendida como el uso responsable de la palabra y de la información en términos de su producción y circulación, asegurando en todo momento el respeto insoslayable de los derechos personales, sociales e institucionales.[16] (Consejo General de Educación, 2018, Resolución N°4189/18)

Además, el texto continúa refiriéndose a la planificación de la tarea del asesor pedagógico. Finalmente, en el último punto desagrega las funciones de cada dimensión del asesoramiento pedagógico. Luego, se transcriben las referencias a la labor de las instituciones de la modalidad técnico profesional a la que pertenecen las escuelas agrotécnicas, la cual es el objeto del presente trabajo.

> A-Dimensión organizativa (Punto 2.) Colaborar, en la Modalidad Técnico-Profesional, con el equipo directivo y los docentes y asesorar a los mismos en la elaboración colectiva de los proyectos pedagógicos inherentes a Ley del Producido y del Proyecto Didáctico Productivo en las escuelas agrotécnicas, resguardando el sentido pedagógico de las prácticas productivas al igual que su vinculación con los distintos campos de formación, especialmente con el de formación técnico específica. (…) (Consejo General de Educación, 2018, Resolución N°4189/18)

El Punto 6 define al asesor pedagógico como el encargado de articular los conocimientos teóricos con el desarrollo de habilidades técnicas en el ámbito de la educación técnico-profesional.

> (Punto 9.) Diseñar junto al equipo directivo, la planificación estratégica anual de la asesoría pedagógica, tendiente al logro de los objetivos deseados, de acuerdo a los equipos institucionales, las figuras docentes, los recursos humanos y materiales disponibles, en el marco de lo legislado para educación por los órganos competentes. (Consejo General de Educación, 2018, Resolución N°4189/18)

[16] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Apartado: Caracterización de las funciones de la Asesoría Pedagógica. Página 5 del texto publicado.

La elaboración de la planificación en educación técnico-profesional implica considerar los contextos formativos particulares y las especificidades curriculares de esta modalidad, a fin de garantizar una formación integral y pertinente.

> B- Dimensión pedagógica (…) (Punto 3.) Analizar, asesorar y coordinar, con los equipos directivos y docentes, en la Modalidad de Educación Técnico-Profesional:
>
> a. La articulación sustantiva de los campos formativos, construyendo dispositivos de monitoreo de la propuesta curricular según el enfoque de enseñanza por competencias según la normativa vigente en la modalidad.
>
> b. Las acciones de articulación entre las unidades curriculares, los campos formativos y, en particular, en particular, con el de la formación técnica específica, de manera horizontal y vertical.
>
> c. La adecuación de los entornos formativos a los perfiles técnico-profesionales. (Consejo General de Educación, 2018, Resolución N°4189/18)

El Punto 7 se refiere al asesoramiento en la elaboración y evaluación de las Prácticas Profesionalizantes, los Planes Didácticos-Productivos y demás acciones enmarcadas en la Ley de Producido, con el objetivo de asegurar que estas experiencias formativas promuevan el desarrollo de las competencias profesionales requeridas por el perfil de egreso.

El Punto 11 menciona la coordinación con el equipo de gestión y la implementación de acciones pedagógicas destinadas a nivelar las competencias de los estudiantes que ingresan a la modalidad técnico-profesional, con el objetivo de facilitar su adaptación al nuevo nivel educativo.

Finalmente, el Punto 13 indica al asesor pedagógico orientar a los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas para estudiantes con alto rendimiento académico o con un marcado interés en áreas como la tecnología y el emprendimiento, a fin de potenciar sus capacidades y habilidades.

La numeración discontinua obedece a la selección de aquellas funciones del asesor pedagógico que hacen explícita mención a la modalidad técnico-profesional de educación secundaria, prescriptas en la mencionada resolución de la provincia de Entre Ríos. Las llamadas funciones de los asesores pedagógicos son las principales responsabilidades en las que queda involucrado el agente a partir de que asume su cargo.

El asesoramiento escolar puede entenderse, de acuerdo con Romero (2007) como un proceso de capacitación y colaboración dirigido a las escuelas y los profesores, que se da en contextos específicos, con diversas determinaciones que definen una práctica de servicio en situación y comprometida.

Se la entiende como práctica de servicio, pues se involucra en un proceso de colaboración institucional y profesional dirigido al desarrollo de capacidades internas que posibiliten la mejora de los aprendizajes a partir de modificaciones, ajustes y cambios de aspectos organizacionales y pedagógicos.

El asesoramiento siempre acontece en un territorio, y por lo tanto también es una práctica en situación. Se considerará el recorte del territorio pertinente y circunscripto a lo que se esté valorando, evaluando e intentando modificar. Si bien el territorio global inscribe al establecimiento en ese amplio contexto, conviene referirse a esa escala para revisar los modos en que se genera y circula el conocimiento. Asimismo, si se enfoca el trabajo en procesos de gestión y organización escolar, alcanzará al contexto próximo, llegando hasta escenarios específicos cuando la situación de asesoramiento involucre características peculiares.

El asesoramiento es consecuente con formas, contenidos y producción de conocimiento dirigidos a democratizar y transformar la cultura escolar; por lo tanto, el asesoramiento se constituye en una práctica comprometida con opciones personales, ideológicas e incluso institucionales de trabajo colaborativo.

Romero (2007) identifica cuatro dimensiones de actuación del asesoramiento; son ellas la comunicación, la formación, la planificación y la innovación. La comunicación como interacción mutua y obligada entre asesor y asesorado, requiere de la habilidad de exploración por parte del asesor, en cuanto a las posibilidades que ofrece la red institucional y los diferentes grupos que se presentan al interior. Esta interacción implica la confianza y habilita a la influencia.

La formación en tanto generación de situaciones de aprendizaje y revisión de la propia práctica docente. El asesoramiento promueve el aprendizaje a nivel individual, grupal e institucional, generando condiciones propicias para ello.

La dimensión de planificación refiere al dilema de resolver la vida cotidiana escolar que se debate entre ciertas turbulencias que emergen en la estabilidad de los ciclos escolares. La necesaria flexibilidad en esta dimensión implica la capacidad para dar respuesta a estas cambiantes circunstancias.

Por otro lado, la dimensión de innovación es el centro de este proceso en el cual el cambio no solo le da nueva forma, sino que además se dirige a introducir novedades, y hasta cambiar el paradigma o enfoque con el que se trabaja. La intervención en esta

dimensión provoca incluso transformaciones en el asesoramiento escolar; es decir, opera de manera refleja, como espejando cambios, y mejora en la tarea.

El eje del trabajo de asesoramiento se dirige a capacitar al cuerpo docente para la necesaria personalización de la enseñanza, que implica ajustes en la planificación particular y articulación con el desarrollo del currículum a nivel de proyecto institucional (Romero et al., 2009). Según Romero y Bolívar:

> Especialmente, se cuidarán las necesidades en torno a: (a)habilidades docentes: aquel conjunto de procesos y condiciones, destacados por la literatura, que proveen un ambiente rico de aprendizaje; (b)relaciones en la enseñanza: saber crear un ambiente de relaciones en el aula que favorezca el aprendizaje; y (c)modelos de enseñanza: sabemos que hay modelos que favorecen el aprendizaje más que otros. (2009, p.45)

El trabajo de Romero recupera a dos autores japoneses, Ikujiro Nonaka y Hirataka Takeuchi, quienes publicaron en 1995 un trabajo respecto del conocimiento organizacional.[17] Estos parten de la diferenciación entre dos tipos de conocimiento: el conocimiento explícito y el conocimiento tácito. El primero refiere a una visión occidental y moderna del conocimiento, es un conocimiento que puede procesarse, transmitirse e incluso acumularse pues se trata de algo cuantificable. El segundo, es de naturaleza subjetiva, intuitiva, tiene su origen en la experiencia individual, en los valores y emociones de cada persona lo que dificulta tanto su procesamiento como su transmisión.

Es interesante el aporte en cuanto que la distinción entre los dos tipos de conocimiento permite luego profundizar en las características de uno y otro a la vez de presentar los puntos de contacto, complementación y transformación o pasaje de uno y otro.

El conocimiento explícito, como su nombre lo sugiere, remite a la evidencia; y el conocimiento tácito[18] se caracteriza por la inherencia en tanto que creación de conocimiento a partir del compromiso íntimo con la realidad que los seres humanos le imprimen. Esto pone en valor al conocimiento tácito como una clave fundamental para cambiar la perspectiva desde la que se han mirado los procesos de cambio en la organización escolar. Al transformar la consideración de los procesos de cambio, se

[17] Nonaka y Takeuchi (1995) vinculan sus estudios acerca de procesos de innovación y los procesos de generación de conocimiento realizados sobre empresas japonesas que resultaron exitosas, con los enunciados expuestos por M. Polanyi en 1966. Citado por Romero, C. (2007) Gestión del Conocimiento, Asesoramiento y Mejora Escolar. El caso de la "escalera vacía". Universidad de Granada.

[18] Presentan a su vez dos dimensiones del conocimiento tácito: una técnica y otra cognoscitiva. La dimensión técnica incluye las habilidades no formales. La dimensión cognoscitiva del conocimiento tácito incluye los esquemas, modelos mentales, creencias y representaciones que configuran la subjetiva visión de la realidad,

modifican las acciones, reflexiones y estrategias posibles de implementar al respecto en las organizaciones educativas. Los esfuerzos dejan de orientarse unidireccionalmente a la unificación o pasaje de las diferentes posibilidades de conocimiento al conocimiento explícito.

No solo se trata de aprender de otros, sino que es un intenso trabajo hacia el interior de cada uno de los integrantes de la institución, a fin de recuperar y poner en juego las propias experiencias, creencias, y habilidades, revisar las representaciones que necesitan ser reconocidas, nombradas a fin de lograr un proceso de necesaria reformulación de estos aspectos.

La gestión del cambio, según Romero (2007), debe considerar el contexto particular de cada institución educativa. Esto implica reconocer y potenciar el conocimiento generado internamente como punto de partida para cualquier transformación.

La mencionada autora propone un esquema de categorías comprehensivas para el asesoramiento escolar de los cuatro procesos implicados: socialización, exteriorización, combinación e interiorización, en combinación con las dimensiones de la tarea asesora: comunicación, formación, planificación e innovación.

A diferencia de otros autores, Nonaka y Takeuchi, como ya se mencionó, conciben al conocimiento explícito y tácito como entidades complementarias, con posibilidad de interacción y de pasaje de una a otra condición mediante un proceso de conversión del conocimiento. Tal posibilidad permite pensar en múltiples acciones y reflexiones acerca de las estrategias de intervención para el cambio y la mejora; de esta manera se supera la dinámica unidireccional de transformación de un pensamiento en otro, de conocimiento explícito a tácito.

Como señala Romero, lo más interesante de las conclusiones a las que llegaron los autores japoneses fue el descubrimiento de cómo el conocimiento tácito se convertía en explícito en situaciones de trabajo, encontrando allí el origen de generación de conocimiento a nivel organizacional.

De esta manera, una escuela puede transformarse en una comunidad de aprendizaje, dado que puede crear conocimientos mediante la actividad de sus integrantes en sus continuos procesos de relación entre el conocimiento explícito y el conocimiento tácito.

Nonaka y Takeuchi presentan un modelo de creación de conocimiento, describiendo las variaciones de los procesos de conversión del conocimiento. De allí la definición en cuanto a las posibilidades de esta espiral constituida por procesos a partir de los cuales se produce la gestión y generación de conocimiento.

Las cuatro posibilidades o procesos de creación de conocimiento son: socialización, exteriorización, combinación e interiorización.

La primera refiere a la conversión del conocimiento tácito en otro igualmente tácito. Es, por ejemplo, el que se genera a partir de las conversaciones en las que se comparte la experiencia acerca de 'cómo se hacen las cosas' dentro de la organización.

La exteriorización es cuando el conocimiento tácito se expone, es decir, cuando se 'le ponen palabras' a ese proceder que acontece en la institución. Esas descripciones pueden lograr una elaboración considerable llegando a conformar conceptos, descubrimiento de nuevos conocimientos a partir del intercambio y reflexión compartida.

El tercer proceso es la combinación, esta ocurre cuando a partir de conocimiento explícito se generan nuevos conocimientos explícitos. Es decir, cuando a partir de informes, base de datos, información sistematizada, por ejemplo, se genera un nuevo análisis, conclusión o información adicional.

Finalmente, el proceso de interiorización es cuando el conocimiento explícito se transforma en tácito. A este conocimiento se hace referencia con la expresión 'aprender haciendo', ocurre cuando los integrantes de la organización se apropian del conocimiento explícito por exteriorización o combinación. Este proceso aporta al movimiento espiralado de generación de conocimiento, pues genera un nuevo conocimiento tácito que inicia nuevamente el circuito.

Mejorar las organizaciones es una cuestión política, en lo que respecta al asesoramiento procede de acuerdo a su naturaleza democrática de generación y gestión del mismo, buscando la transformación de las relaciones y dinámicas 'desde dentro' y 'entre todos'.

El asesoramiento tiene una dimensión ético política que, frente a los riesgos de instrumentalización o burocratización y posibles fragmentaciones de funciones, otorga al rol un carácter dramático de enorme potencialidad emancipatoria. A modo de cierre de este apartado, Romero (2007) propone que:

> La labor de asesoramiento se manifiesta, pues, como una tarea con pocas rutinas y ortodoxias, de naturaleza conflictiva, que desde el borde despliega una mirada amistosa y crítica a la vez, que se sabe incompleta, aunque valiosa para la generación de conocimiento y capacidades internas de las escuelas y que asume, indefectiblemente, una posición ético - política frente a la transformación 'dramática' de la gramática de la escolaridad y del cambio. (pág.27)

CAPÍTULO IV

Estrategia metodológica

Con un enfoque cualitativo y exploratorio, esta investigación buscó comprender en profundidad las prácticas de asesoramiento pedagógico desde la perspectiva de los asesores de instituciones educativas de nivel secundario. A través de un diseño inductivo y flexible, se exploraron los datos recolectados en cada contexto institucional para identificar patrones y categorías emergentes. Esta aproximación permitió adaptar el análisis a medida que se profundizó en la comprensión de las prácticas de asesoramiento pedagógico.

Este estudio tuvo como objetivo principal las prácticas asesoras de estos actores en el contexto de las escuelas de nivel medio agropecuarias de la provincia de Entre Ríos. Por eso, se trató de un tipo de investigación descriptiva que, definiendo su muestreo con un criterio de significatividad, indagó en los procesos de construcción de saberes sobre el asesoramiento pedagógico, las principales problemáticas y particularidades abordadas, las reflexiones de los asesores acerca de su práctica y los desafíos que enfrentan los profesionales en el ejercicio de su función.

La nómina de escuelas de la provincia de Entre Ríos, con sus respectivas ubicaciones y datos de contacto, fue proporcionada por el área responsable de la modalidad de educación técnica y agrotécnica del Consejo General de Educación.

Las escuelas secundarias orientadas a la producción agropecuaria pertenecen a la modalidad de educación agrotécnica de la provincia, alcanzan un total de 33 (treinta y tres).

Tipo de gestión de las Escuelas de la modalidad de educación agrotécnica	**Número de establecimientos**
GESTIÓN ESTATAL	28
GESTIÓN PRIVADA	3
DE LA UNIVERSIDAD PROVINCIAL	2
TOTAL en la PCIA. de Entre Ríos: 33 ESTABLECIMIENTOS	

Cuadro N°5 elaborado en base a la información ofrecida en la Dirección de Educación Técnico Profesional. Consejo General de Educación

El trabajo de campo diseñado implicó la aplicación de un cuestionario a la totalidad de los asesores pedagógicos con el propósito de contar con un estado de

situación respecto del cargo de Asesoría Pedagógica en la jurisdicción. La investigación contempló una segunda fase cualitativa, centrada en entrevistas en profundidad a asesores pedagógicos con una trayectoria mínima de 5 (cinco) años. Este criterio de selección se basó en la premisa de que este período de tiempo es - generalmente- suficiente para consolidar las competencias requeridas para el desempeño de la tarea asesora.

El diseño inicial de la investigación apuntó a realizar un diagnóstico detallado de las asesorías pedagógicas. Sin embargo, la fase de contacto se vio obstaculizada por diversos factores: como la dificultad para establecer comunicación con algunos participantes debido a la falta de datos actualizados y los cambios en las agendas. Estos imprevistos obligaron a adaptar el proceso de relevamiento, lo que prolongó considerablemente la primera etapa del estudio.

Debido a las dificultades encontradas para contactar a todos los establecimientos educativos, se optó por una estrategia de muestreo por bola de nieve, lo que permitió finalmente obtener la información necesaria para alcanzar los objetivos planteados.

Esta técnica permitió garantizar la inclusión de una muestra significativa y representativa, asegurando al menos una escuela por departamento provincial. A partir de los contactos establecidos con el personal de las escuelas agrotécnicas, se procedió a identificar y contactar a los asesores pedagógicos institucionales. Este método permitió no solo ampliar la muestra, sino también garantizar una mayor representatividad de la población de estudio. Cabe aclarar que el territorio de la provincia de Entre Ríos se organiza jurisdiccionalmente en departamentos, cada departamento tiene una ciudad cabecera, y cada departamento tiene por lo menos 1 (una) escuela de la modalidad agrotécnica, y son un total de 17 (diecisiete) departamentos.

Los primeros relatos permitieron vislumbrar una diversidad de concepciones sobre el asesoramiento pedagógico y los desafíos que enfrentan quienes desempeñan este rol. Si bien se registraron todas las conversaciones, el análisis detallado se postergó para una etapa posterior. En esta fase inicial, el objetivo principal fue recabar información preliminar que orientara el diseño de entrevistas más profundas con los asesores pedagógicos.

A partir de los datos recabados en el relevamiento inicial (primer semestre de 2022), centrados en la percepción de los sujetos sobre el rol del asesoramiento pedagógico, se diseñaron las preguntas que orientaron las entrevistas posteriores.

Debido a la alta rotación observada en el personal de conducción escolar, se ajustó la estrategia de muestreo. Con el objetivo de obtener una visión más actualizada y representativa de la población de asesores pedagógicos, se decidió ampliar la muestra

para incluir a todos los profesionales en ejercicio, independientemente de su antigüedad en el cargo, siempre y cuando manifestaran su interés en participar en el estudio. Bajo este criterio y en el tiempo definido para la recolección de datos, se entrevistaron a 23 (veintitrés) asesores pedagógicos. De esta manera, resultó una combinación de criterios de significatividad y representatividad del muestreo.

Dentro de los entrevistados puede encontrarse - por lo menos- un asesor pedagógico de cada departamento que, como se dijo, son 17 (diecisiete) en la provincia, cumplimentando el criterio de representatividad. A su vez, se mantuvo el muestreo probabilístico por "bola de nieve", intentando comprender las tramas de sentido respecto de la tarea asesora, las modalidades de abordaje del trabajo diario y sus vinculaciones con sus características contextuales.

Si bien la cadena de referencias que propone la técnica habilita la incorporación de las voces de otros actores; estas entrevistas no pudieron sustanciarse en el tiempo destinado para la recolección de datos. Es imperante acotar que probablemente, futuras investigaciones se enriquecerán notablemente al incorporar las perspectivas de ex asesores pedagógicos. Sus narrativas y experiencias brindarán una visión histórica y contextualizada invaluable, permitiendo comprender la evolución y las particularidades de esta práctica a lo largo del tiempo.

El análisis de las entrevistas realizadas permitió construir un sistema de categorías que dio cuenta de la complejidad de los saberes y prácticas de los asesores pedagógicos. A partir de una lectura exhaustiva de las transcripciones, se identificaron temas recurrentes que fueron agrupados y refinados de manera progresiva, dando lugar a un marco analítico que permitió comprender en profundidad las experiencias y perspectivas de los asesores pedagógicos.

El primer agrupamiento de temas recurrentes resultó el siguiente:

Gusto por la tarea
Intervenciones
Logros
Modalidad agropecuaria
Referencias a ´lo pedagógico'
Referencias a docentes noveles o principiantes
Trabajo con otros actores

Una vez finalizada la primera sistematización de datos obtenidos, se procedió a un cuidadoso análisis de los testimonios identificando referencias acerca de un segundo grupo de temáticas. A partir de la lectura de las transcripciones, se identificaron y re categorizaron los principales temas; a su vez, se desglosaron subtemas relacionados con las prácticas y saberes de los asesores. De esa reflexión surgen los siguientes elementos y aspectos:

Acciones del asesor pedagógico	
	Formulación de informes de estudiantes
	Formulación de informes de docentes
	Formulación de informes para rectoría o supervisión
	Formulación y apoyo a Proyectos
	Procesos institucionales
	Trayectorias escolares
	Formación de equipos de trabajo
	Concreción de acciones/proyectos
	Con Docentes
	Con Docentes y su asignatura
	Con Docentes noveles/principiantes
	Con lo escrito y la escritura
	Acciones con estudiantes
	Acciones con egresados
	Acciones con ingresantes
	Singulares por el contexto
	Observaciones de clase. Devoluciones
	En relación a las Planificaciones Didácticas
	Viajes, paseos y visitas a establecimientos
	Dificultades, ‘lo que cuesta’ en relación a los docentes
Aprendo a ser asesor pedagógico en escuela agropecuaria	
	Lectura y estudio
	Escritura
	Capacitación
	Entrevistas, conversaciones, reuniones
	Jornadas institucionales
	Especificidad de la tarea
	Autoridad del Asesor Pedagógico
Capacidades necesarias para la labor	
Características de la tarea asesora	
Contacto con otros asesores pedagógicos	
La tarea asesora en relación a otros actores	
	Lo escrito. Normativa
	Estudiantes
	Docentes

	Tutores y Preceptores
	Padres
	Directivos escolares
	Autoridades educativas
	Personal de campo. Profesionales del agro
	Profesionales externos
Planificación de tarea asesora	
Posible agenda de asesor pedagógico de escuelas agropecuarias	
Problemáticas	
	Alta frecuencia
	Habituales
	Excepcionales
Resistencia de los demás actores al rol del asesor pedagógico	
Rol asumido	
	De qué trata la tarea asesora. Autopercepción
	Dilemas. Lo difícil
	Permanencia en el cargo
	Propósitos personales
	Lo más importante. Lo propio de la tarea asesora
Saberes del asesor pedagógico	
	Condiciones de producción de saberes
	Profesorado
	Experiencia profesional previa a esta escuela
	Historia de vida
	Necesarios para ‘ser’ asesor
	Lo que falta conocer
	Temas de interés, me gustaría indagar, profundizar
Sus referentes. De quiénes se aprende	
Tiempo	
	Distribución de tareas y ciclo lectivo
	Distribución de tareas y jornada escolar
	Prioridades

De acuerdo con Krippendorff, (1990), el análisis de contenido requiere que el investigador adopte una postura multifacética. No solo debe examinar el contenido textual en sí, sino que también debe considerar el contexto en el que se generó y reconocer cómo sus propias creencias y conocimientos influyen en la interpretación de los datos.

El análisis de contenido, es una técnica de investigación que se caracteriza por su objetividad, sistematicidad, y capacidad tanto cuantitativa como cualitativa (Porta &

Silva, 2003). Esta técnica implica un examen exhaustivo de materiales representativos, con el objetivo de identificar patrones y tendencias.

Su naturaleza objetiva se evidencia en la utilización de procedimientos analíticos replicables, lo que permite la verificación de los resultados por otros investigadores. La sistematicidad se manifiesta en la aplicación rigurosa de pautas preestablecidas durante el análisis. Asimismo, el análisis de contenido combina elementos cuantitativos, como el conteo de frecuencias, con aspectos cualitativos, como la identificación y categorización de conceptos. La representatividad de los materiales y la exhaustividad en el análisis son fundamentales para garantizar la validez de las conclusiones obtenidas. Finalmente, esta técnica se orienta a la comprobación de hipótesis y a la generalización de los hallazgos.

A continuación, se exponen cuadros que sirvieron para organizar la información:

Entrevistados por horas cátedra de trabajo semanal en el cargo de Asesoría Pedagógica	
HORAS CÁTEDRA SEMANALES DEL CARGO ASESOR PEDAGÓGICO	**ASESORES PEDAGÓGICOS ENTREVISTADOS**
12 HORAS	3 ASESORES PEDAGÓGICOS
24 HORAS	7 ASESORES PEDAGÓGICOS
36 HORAS	13 ASESORES PEDAGÓGICOS
TOTAL DE ENTREVISTADOS: 23 ASESORES PEDAGÓGICOS	

Cuadro N°1 elaborado en base a datos ofrecidos por los equipos de gestión institucional

Entrevistados por antigüedad en el cargo de Asesoría Pedagógica de escuelas agrotécnicas	
ANTIGÜEDAD EN EL CARGO ASESOR PEDAGÓGICO MODALIDAD AGROTÉCNICA	**ASESORES PEDAGÓGICOS ENTREVISTADOS**
MENOS DE 5 AÑOS	15 ASESORES PEDAGÓGICOS
ENTRE 5 Y 10 AÑOS	4 ASESORES PEDAGÓGICOS
MÁS DE 10 AÑOS	4 ASESORES PEDAGÓGICOS
TOTAL DE ENTREVISTADOS: 23 ASESORES PEDAGÓGICOS	

Cuadro N°2 elaborado en base a datos ofrecidos por los entrevistados

Por otra parte, se utilizó el software Atlas.ti para facilitar la organización y el análisis de contenido. Mediante un proceso de codificación inductiva, se identificaron los códigos iniciales presentes en los testimonios, y se refinaron a medida que el análisis se profundizaba. Este proceso permitió construir una matriz de datos que facilitó la comparación y el cruce de información entre las diferentes entrevistas.

La propuesta metodológica se fundamenta en la perspectiva de Ruth Sautu(2005), quien concibe la metodología como el conjunto de principios epistemológicos que guían la investigación. De acuerdo con esta perspectiva, se delimitó el alcance del estudio y se seleccionaron las herramientas metodológicas más adecuadas. Así, se consideraron aspectos como el papel de los valores, la relación entre teoría y empiria, y la definición del objeto de estudio. Esta perspectiva permitió una delimitación precisa del alcance del estudio y la selección de las herramientas metodológicas más apropiadas.

Esta investigación se caracterizó por un enfoque que, siguiendo las ideas de Sautu (2005), actuaron como "pautas de descubrimiento"**.** Se permitió que las categorías y explicaciones emergieran de los datos, en lugar de **i**mponerlas desde el inicio. Esta flexibilidad posibilitó la construcción de un conocimiento contextualizado y relevante para el objeto de estudio. Se permitió que las categorías y explicaciones emergieran de los datos, los criterios para la selección de los procedimientos, las adaptaciones para el análisis y escritura se realizaron durante el estudio.

Tal como señala Sautu, profundizar en un tema implica una búsqueda constante. Esta búsqueda se encuentra estrechamente vinculada a marcos teóricos que, lejos de ser rígidos, se adaptan y transforman a lo largo del proceso investigativo. En el estudio, este "contexto conceptual" (Freidin, 2007) se fue enriqueciendo a medida que se avanzaba en el análisis de los datos.

En línea con lo planteado por Freidin (2007), quien se hace eco de las ideas de Maxwell, el marco teórico de esta investigación se ha construido de manera gradual, seleccionando y articulando conceptos provenientes de diversas teorías. Esta construcción personalizada ha permitido dar respuesta a las preguntas de investigación específicas planteadas. A través de este análisis, se logró profundizar significativamente en la comprensión de la práctica asesora en este contexto, identificando sus características distintivas, qué saberes moviliza, los desafíos y oportunidades presentes, así como los procesos de construcción de conocimiento y actualización pedagógica. Estos hallazgos contribuyen a una caracterización más precisa de esta práctica y sus particularidades en el ámbito educativo agropecuario.

Con el fin de organizar y analizar los datos obtenidos en las entrevistas, se categorizaron los contenidos siguiendo el marco conceptual propuesto por Romero y Bolivar (2009), que identifican cuatro dimensiones clave en el asesoramiento

pedagógico: formación, comunicación, planificación e innovación. Tales dimensiones constituyeron un marco de referencia para analizar y categorizar las expresiones de los entrevistados relacionadas con sus percepciones sobre la formación inicial, las dificultades comunicativas en el proceso de asesoramiento, la planificación de las intervenciones y la innovación en las prácticas educativas. El desarrollo de lo antes dicho se encuentra en el Capítulo III.

La conceptualización de los componentes invariantes de la tarea asesora, propuesta por Andreozzi y Nicastro (2003), resultó fundamental para profundizar en el análisis de la dinámica del asesoramiento y de la construcción de significados compartidos, enriqueciendo así la comprensión de esta práctica. Estas definiciones, fueron desarrolladas en el Capítulo IV; resultan fundamentales para identificar las prácticas de asesores y asesorados, así como para analizar las interacciones comunicativas y las estrategias utilizadas en el proceso de asesoramiento.

Las categorías referidas, se detallan a continuación:

De Romero C. y Bolivar A.
Formación
Comunicación
Planificación
Innovación

De Nicastro S. y Andreozzi M.
Objeto de asesoramiento
Fines y propósitos que orientan la acción
Gestión de tiempos y espacios
Estrategias de asesoramiento
Modos de planeamiento
La cuestión de la evaluación
Posición institucional del asesor
Recursos técnicos en el trabajo de asesoramiento

Tanto los aportes conceptuales de Nicastro y Andreozzi sobre los componentes invariantes de la tarea asesora, como los de Romero y Bolívar acerca de las dimensiones de la labor asesora, actuaron como ejes organizadores del análisis. Estas categorías guiaron la lectura del material empírico, permitiendo identificar patrones y tendencias en los datos.

Es necesario aclarar que, dada la complejidad de la categoría evaluación, se decidió posponer su análisis para futuras investigaciones, considerando que la evaluación es un proceso intrínseco a toda práctica pedagógica que requiere un estudio diferenciado y más profundo.

IV. a. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La población de estudio estuvo constituida por asesores pedagógicos de escuelas de la modalidad de educación agrotécnicas de la provincia. Se emplearon entrevistas semiestructuradas como instrumento de recolección de datos, con el objetivo de explorar sus reflexiones, problemáticas y saberes en torno a las prácticas de asesoramiento. Las entrevistas se realizaron de forma presencial o por videollamada con la condición de un contacto visual que colaborara en establecer una confianza recíproca.

Ruiz Olabuénaga (2012) sostiene que la entrevista es un proceso interactivo en el que tanto el entrevistador como el entrevistado co-construyen el conocimiento. El primero aporta su marco teórico y habilidades de escucha, mientras que el segundo aporta sus experiencias y perspectivas. El autor también señala que la entrevista no es un proceso pasivo, sino una interacción dinámica donde ambos participantes construyen conjuntamente el relato final.

Además, el investigador destaca la manifiesta satisfacción de los entrevistados en cuanto a la realización de estudios en relación a su rol institucional. El autor también argumenta que, aunque la entrevista pueda parecer una conversación espontánea, en realidad es un proceso cuidadosamente diseñado.

Si bien la entrevista se concibe como una interacción dialógica en la que ambos participantes construyen conjuntamente el sentido, el entrevistador desempeña un papel activo al proponer ejes temáticos que orientan la conversación. Estos ejes fueron diseñados para explorar aspectos, como: datos institucionales, análisis de imágenes, naturaleza del vínculo asesor-asesorado, caracterización de las tareas docentes, formación profesional, rol del asesor, organización del ciclo lectivo, tareas semanales, y el asesoramiento en el contexto de la comunidad escolar.

Cada conversación fue generada por el entrevistador, y tanto éste como el entrevistado desempeñaron roles activos en la creación de un espacio de interacción donde emergen significados únicos. Esta idea se aplica a las entrevistas semi-

estructuradas desarrolladas, respecto de las cuales Ruiz Olabuénaga (2012) destaca la inmersión del entrevistado en sus propias experiencias. En el marco de la entrevista, enfatiza que es el investigador quien guía la conversación a través de preguntas específicas que influyen en la forma en que los participantes comparten sus experiencias, creando un marco de referencia común para el análisis.

Cabe mencionar que el marco conceptual inicial se enriqueció gracias a las recomendaciones de informantes clave, quienes proporcionaron textos especializados acerca de la temática objeto de este trabajo. A pesar de no ser esta una investigación de tipo documental, este material complementario fue incorporado incluso en el Análisis (Capítulo VI) por considerarse pertinente y oportuno.

Los participantes de la investigación coincidieron en la importancia de ampliar la reflexión sobre la tarea asesora, involucrando en este proceso a otros miembros de la comunidad educativa. Además, indicaron que otros integrantes de la comunidad escolar podrían aportar significativamente a la problematización y análisis de la tarea asesora. Como informantes calificados, señalaron fundamentalmente a los vicerrectores, puesto que realizan junto a los asesores una tarea complementaria, también a rectores, orientadores educacionales, y jefes de enseñanza y producción. Es decir, se mencionaron a miembros del equipo de conducción institucional.

Los entrevistados valoraron positivamente la oportunidad de reflexionar sobre su práctica. En este sentido coincidieron en considerar necesaria la indagación acerca de las problemáticas y tensiones que atraviesan quienes ejercen esta función. Coincidieron en la importancia de un espacio para analizar las problemáticas y tensiones propias de su rol.

Observando la tendencia de los asesores a vincular sus descripciones con los espacios físicos de la escuela, se decidió complementar la guía de entrevistas con una nueva consigna. Así, se solicitó a los participantes que aportaran imágenes que ilustraran de manera visual, los aspectos más relevantes de su tarea de asesoramiento. Esta consigna, opcional, colaboró en gran medida a la expresión, a la identificación de elementos involucrados en la tarea asesora y a su ubicación en estos singulares escenarios. Las imágenes no formaron parte del material analizado en esta oportunidad.

Durante las conversaciones se mantuvo un registro de interrogación, interpelación y construcción permanente. A fin de preservar la identidad de los participantes y evitar su exposición en situaciones comprometedoras, todas las citas textuales se presentan con iniciales que permiten su referencia en este trabajo. Esta decisión se justifica por el carácter singular de cada participante dentro de su institución educativa y es coherente con los principios éticos de la investigación.

CAPÍTULO V

Presentación del análisis

El texto pretende describir los aspectos más sobresalientes de la tarea asesora, los procesos de construcción de saberes acerca de su labor, y las vinculaciones con los demás actores con quienes comparte el escenario cotidiano escolar a partir de las voces de quienes se desempeñan como asesores pedagógicos. Se busca caracterizar las principales problemáticas que condicionan y tensionan su ejercicio profesional, los modos de abordaje e intervención en las escuelas secundarias que forman parte de la modalidad de educación agrotécnica en la jurisdicción.

Diferentes actores pueden desarrollar tareas de asesoramiento, es decir, puede estudiarse como una función integrada al ejercicio de la profesión docente. Sin embargo, para este trabajo se decidió circunscribir el estudio al actor institucional que recibe precisamente tal denominación. Por eso, la recolección de datos se realizó a partir de entrevistas individuales con quienes se encontraban ejerciendo el cargo de asesor pedagógico institucional. En las siguientes secciones, se procede al análisis de los datos obtenidos. Inicialmente, se presentará un panorama general del marco normativo que sustenta la función de asesor pedagógico en el nivel medio. A continuación, se describirán las características distintivas de las instituciones educativas participantes, lo que permitirá comprender el contexto específico en el que se desarrolla la práctica de asesoramiento.

El análisis de la tarea de asesoramiento se formula a partir de considerar las condiciones de actuación de este actor institucional. Allí se presentan cuestiones respecto a la formación profesional docente, la comunicación, la planificación y la innovación en relación a los procesos de mejora de los establecimientos educativos.

A continuación, se presentan los elementos que forman parte del encuadre de trabajo del asesoramiento pedagógico. Los elementos integran y operan como invariantes reguladoras de la tarea asesora. Se recupera el material recogido durante el trabajo de campo a partir de considerar la posición institucional del asesor pedagógico, su objeto de labor, los propósitos de su intervención, y el manejo que hace de los tiempos y espacios. Se dedica un apartado para considerar el conjunto de los recursos técnicos que integran la tarea asesora en cuanto a sus instrumentos y técnicas.

A modo de cierre, se presentará una caracterización integral de la tarea del asesor pedagógico en la modalidad de educación agrotécnica. Esta síntesis integrará los hallazgos más relevantes de los capítulos anteriores, permitiendo construir una visión comprehensiva de esta función y reflexionar sobre sus implicancias para la mejora de la práctica educativa en este ámbito.

CAPÍTULO VI

Marco normativo del asesoramiento pedagógico. Cronología

Para referirnos a los actores institucionales, se parte del presupuesto que, las propuestas normativas construidas a nivel nacional se redefinen en cada una de las provincias, donde se encuentran a su vez con diferentes políticas públicas jurisdiccionales con las cuales se conjugan. En este sentido, en cada jurisdicción, los movimientos y definición escalafonaria de roles y funciones de los actores institucionales habilitan diversos procesos de apropiación diferencial de lo que se propone en una única disposición de alcance nacional.

Este trabajo centra la mirada en la tarea asesora que desarrolla individualmente un actor institucional. En la provincia de Entre Ríos coincide con el ejercicio de un cargo perteneciente al organigrama de las escuelas secundarias.

A continuación, se hará una breve referencia de las transformaciones y antecedentes de esta cuestión.

La asesoría pedagógica se creó como cargo para la gestión escolar en el marco del Proyecto 13 o Régimen de Profesores designados por Cargo Docente.

El Proyecto 13 surge a partir de la ley 18.614[19], aplicándose de forma experimental por el término del ciclo escolar del año 1970. El objetivo del plan se dirigía fundamentalmente a concentrar las horas cátedra de desempeño de los docentes de nivel medio. Acumulando grupos de horas convertidas en 'cargos' se impedía la dispersión del trabajo docente en varias escuelas, y con ello se evitaban las conocidas y negativas consecuencias. Junto a esto se mejoraban las condiciones de trabajo docente y se abrían nuevas posibilidades a la propuesta institucional. Esta reorganización de las horas cátedra permitía incluso una mayor dedicación del docente para el trabajo extraclase, la realización de tareas institucionales y hasta la inclusión de clases de apoyo.

Dentro de esta Ley Nacional -N°18.614- se crea el cargo de Asesor Pedagógico para quien ejerce la Jefatura del Departamento de Orientación Escolar. En ese marco, cabe aclarar, no estaba ubicado como un cargo de conducción escolar, sino que se le otorgaba la jerarquía de Profesor.[20]

---

[19] Argentina. 1970. Ley 18.614

[20] "El Proyecto 13 que comienza con establecimientos de Media: DINEM, SNEP y CONET y al que después se incorpora Artística y Agropecuaria, comenzó afectando aproximadamente a 30 establecimientos lo que representaba en el año 1970 el 2% del total de los mismos y llega ahora aproximadamente al 10% del total de estos. Se suma a lo expuesto que muchas provincias crearon sus propios establecimientos con un sistema similar a este régimen y esto daría un 10% del total de estos." Proyecto 13. Profesorado de Tiempo Completo. 1988. Guibert M. y Romero L. Serie Demandas de Información Educativa N°9. Centro de Documentación e Información Educativa. Centro Nacional de

Esta experiencia de implementación se extendió por un año más,[21] y al año siguiente se dispone un nuevo régimen laboral docente[22] que finalmente se completó en 1981 con la ley N°22.416.

Estas normas son semejantes en cuanto a sus características, en ellas se pueden constatar los distintos modos de aplicación del proyecto que, en todos los casos, reconocen la necesidad de extensión horaria del equipo de conducción escolar. En esta normativa se crea el cargo de asesor pedagógico y a su vez se incorporan otros profesionales al denominado 'Departamento de Orientación Escolar', para coordinar a los profesores de tiempo completo o de tiempo parcial.

En aquellos momentos, el rector de cada institución incorporada al proyecto, era quien evaluaba la incumbencia de títulos y los antecedentes curriculares y académicos de los postulantes para cubrir el cargo de asesor pedagógico. Si bien la función institucional de apoyatura a las responsabilidades del cuerpo directivo lo dejaban en un lugar de proximidad a la gestión escolar, los documentos aclaran que los asesores pedagógicos no integraban la línea de conducción escolar (Bibian, 2016).

Este proyecto se implementa en 30 (treinta) establecimientos y a partir de 1978 se anexan 150 (ciento cincuenta) establecimientos más. El grado de implementación es diferente en cada uno de ellos y luego de varios años va quedando estancado su desarrollo, con lo que se encuentran escuelas que han llegado a implementarlo de forma completa y otras que lo aplicaron de modo parcial. Es así como en algunas escuelas los docentes llegaron a tener horas extraclase y existía el cargo de asesor pedagógico; y en otras ninguna de las dos cosas.

En 1979, cuando se produjo la expansión relativa de esta experiencia, los fundamentos que la avalan tienen ya un neto carácter pedagógico. La Resolución SEE N°420/79 señala que:

> 'El Régimen de Profesor designado por Cargo Docente tendrá como finalidad lograr una educación personalizada cuyas características son:
>
> - La consideración del alumno como centro de toda acción educativa.
> - La instrumentación del currículo en orden a promover la creatividad, la capacidad de comunicación y el ejercicio de la libertad responsable por parte de los educandos.
> - La atención del docente a quien se le brindará la posibilidad de su perfeccionamiento en servicio.

Información, Documentación y Tecnología Educativa. Secretaría de Educación. Ministerio de Educación y Justicia.

[21] Argentina. 1971. Ley 18.933

[22] Argentina. 1972. Ley 19.514

- La asignación de un nuevo rol al educador quien será el orientador y guía del proceso educativo.
- La subordinación de los aspectos administrativos a los principios pedagógicos que orientan la aplicación del régimen.
- La progresiva configuración del establecimiento como una comunidad educativa, de acuerdo con los principios contenidos en esta reglamentación.'

  La propuesta se centró en forma muy clara en la transformación de la tarea docente. El supuesto implícito parece haber sido que esta transformación tendría la suficiente importancia como para generar un cambio en todos los demás aspectos del establecimiento y de la educación. [23]

(Régimen de Profesores designados por Cargo Docente. 1979, Proyecto 13)

Con la selección y transcripción del fragmento, se pretende mostrar que el cargo de Asesor Pedagógico formaba parte de un plan dirigido a la transformación de la tarea docente. Esto fue debidamente explicitado en los primeros documentos que se enviaron a las escuelas enunciando las posibilidades del ensayo, informando que este "podría incluir" otros aspectos de tipo pedagógico tales como organización de unidades horarias de distinta duración (30, 60, 80 minutos), reestructuración de los programas, fusión de materias, actividades optativas o libres, estudio del régimen de calificaciones, exámenes y promociones, etc. Partiendo de una propuesta al parecer meramente administrativa o de promoción escolar, se trataba de incidir también en los demás aspectos del servicio educativo y de la labor de los establecimientos.

Si bien la propuesta estuvo dirigida a reestructurar aspectos de la organización de las instituciones escolares, también sugería o daba lugar a cambios en otros aspectos de incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La adopción de estas modificaciones resultó en desarrollos notablemente diferenciados entre las escuelas que incorporaron el Régimen de Profesores designados por Cargo Docente (RPDCD) de las que no lo hicieron. Las primeras probablemente aprovecharon las posibilidades de transformación de su modelo educativo, obteniendo los beneficios esperados en cuanto a la calidad del cuerpo docente y de conducción escolar.

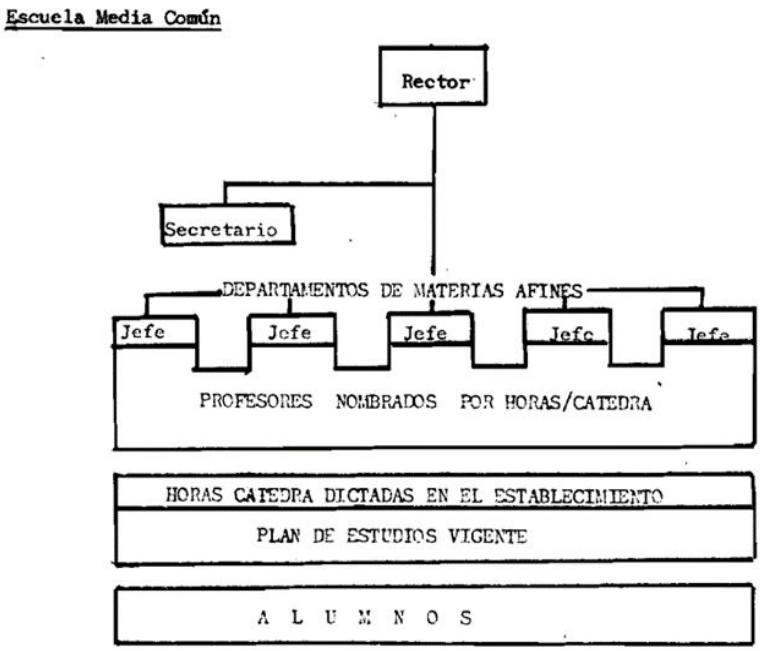
Existieron ciertas características básicas que permiten identificar y destacar la experiencia.

[23] El Régimen de Profesores designados por Cargo Docente. Proyecto 13. Ministerio de Educación y Justicia. Serie Situación Educativa Argentina. 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina. 1985. p. 7

> Los rasgos salientes de este ensayo se resumen en nuevas funciones para cargos existentes, como los de rector y de profesores; redefinición del cargo de preceptor que se transforma en auxiliar docente; y creación de nuevos cargos, como los de asesor pedagógico, psicopedagógico y ayudante del departamento de orientación. También se reorganiza la estructura del establecimiento escolar y se prevén diferentes alcances curriculares (Ministerio General de Educación "Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13 (1985) pág. 13)

A continuación, se muestra el esquema de los integrantes de escuela media común en el que aparece el rector como figura de máxima autoridad, el secretario en un plano intermedio y luego los jefes de departamentos de materias afines a cargo de los profesores nombrados por horas cátedra. Este esquema forma parte de uno de los documentos del Proyecto 13 antes mencionado.

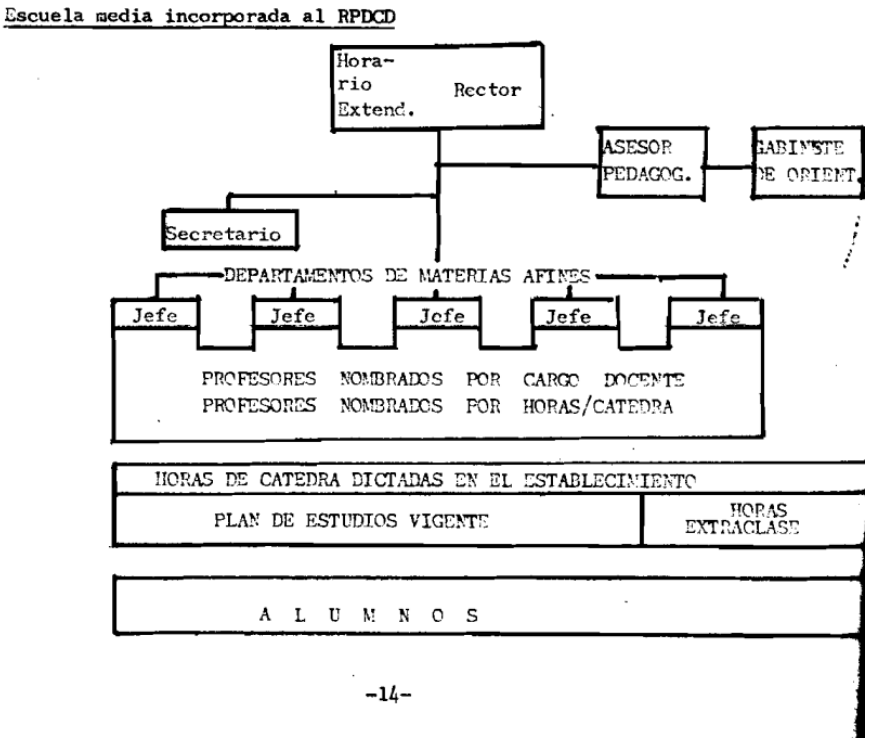
Figura 1: Organigrama escolar de la escuela media común [24]



[24] En el esquema se presenta el organigrama de cargos con el que funcionaban las escuelas de educación media común. La imagen está adaptada del Ministerio de Educación y Justicia. "El Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13. Serie Situación Educativa Argentina. 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina. Página 14. 1985.

Seguidamente, se presenta el esquema con el objetivo de representar gráficamente los actores institucionales de una escuela media a partir de la adopción del Régimen de Profesores designados por Cargo Docente (RPDCD). En las modificaciones del organigrama se encuentra la incorporación de cargos dentro de los cuales se encuentra el de Asesor Pedagógico.

Figura 2: Organigrama escuela media incorporada al Régimen de Profesores designados por Cargo Docente (RPDCD)[25]



En el diagrama se encuentra ubicado el Asesor Pedagógico junto al Gabinete de Orientación, en la línea descendente que parte del Rector en dirección hacia los Jefes de Departamento de Materias Afines, y pasando por la figura intermedia del Secretario.

Organización de la enseñanza:

En lo referente a la organización de las unidades escolares funcionan departamentos, cuyo número y áreas están determinados por la naturaleza y alcance del proyecto respectivo y las características y composición del

[25] En el esquema se presentan el organigrama de cargos con las incorporaciones de los cargos a partir de la adopción del RPDCD. Adaptado del Ministerio de Educación y Justicia "El Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13. Serie Situación Educativa Argentina. 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina. Página 14. 1985.

> cuerpo docente. Además, el plantel funcional de cada unidad está integrado por un asesor pedagógico.[26]
>
> Artículo 7. Los establecimientos incluidos en el régimen podrán contar con los siguientes nuevos cargos docentes:
>
> a- Asesor pedagógico tendrá jerarquía equivalente a un profesor, ejercerá la jefatura del departamento de Orientación y podrá revistar en un cargo 24, 30 o 36 unidades horarias de clase semanales. (Ministerio General de Educación "Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13 (1985) pág. 8)

La alta carga horaria: 24, 30 ó 30 unidades horarias semanales obedece a la pretensión de permanencia del agente en un solo establecimiento educativo. Además, el documento explicita:

> DEL ASESOR PEDAGÓGICO
>
> Cada uno de los establecimientos afectados a la experiencia cuenta con un ASESOR PEDAGÓGICO, cubierto a la propuesta del director o rector con un profesor especializado en Ciencias de la Educación o en su defecto, con un profesor con título docente que acredite antecedentes para esta función. El Asesor Pedagógico no integra la línea de conducción, tiene categoría equivalente a profesor. Sus funciones son de apoyo técnico a la experiencia por medio de orientaciones y asesoramiento pedagógico a los conductores del ensayo a nivel escolar y al cuadro de profesores del respectivo establecimiento. (Ministerio General de Educación "Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13 (1985) pág. 5)

Llama la atención que es el rector o director del establecimiento quien, a su criterio, elige a quien será el 'asesor pedagógico' de la escuela, 'asesor del director' dirá más adelante el documento.

> (...) revaloriza la docencia como actividad permitiendo un ejercicio más amplio de las diferentes funciones que supone el enseñar. (…) el reconocimiento de que la tarea del docente no se agota en la actividad frente a la clase (…) asimismo el reconocimiento de que atender al alumno en sus necesidades frente (…) aspectos no intelectuales involucrados en el

[26] Proyecto 13. Profesorado de Tiempo Completo. 1988. Guibert M. y Romero L. Serie Demandas de Información Educativa N°9. Centro de Documentación e Información Educativa. Centro Nacional de Información, Documentación y Tecnología Educativa. Secretaría de Educación. Ministerio de Educación y Justicia. p. 4

> acto de aprender. (Ministerio General de Educación "Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13 (1985) pág. 29)

De estas líneas se destaca la expresa mención a las actividades que, sin ser áulicas, son convenientes pues enriquecen el proyecto escolar, reconociendo además la necesidad de acompañamiento y atención al alumnado en cuestiones 'no intelectuales' como las denomina el documento.

> (...)la incorporación de la figura del asesor pedagógico dentro de la estructura del establecimiento escolar supone un reconocimiento jerarquizado de los aspectos técnico-docentes dentro de la institución (…), este proyecto reconoce la importancia de la formación específicamente pedagógica que incorpora al nivel de la conducción del establecimiento como asesor del director.
>
> A su vez, al introducir el asesor entre profesor y dirección, esta figura explicita también el reconocimiento de que dentro de la escuela la función de profesor es diferente a la de conducción, tal como ocurre en cualquier tipo de organización en que las funciones de conducción y ejecución están netamente diferenciadas. (Ministerio General de Educación "Régimen de Profesores designados por Cargo Docente" Proyecto 13 (1985) pág. 29)

A partir de lo iniciado en el Proyecto 13 a nivel nacional, la tarea asesora tuvo su devenir en la provincia de Entre Ríos como un actor institucional coincidente con el ejercicio de un cargo del organigrama de las escuelas secundarias. A continuación, se propone una síntesis de los principales momentos sobre el particular.

En 1985, el gobernador de la provincia decretó para las Escuelas de la Dirección de enseñanza Media y Artística, dependientes del Consejo General de Educación, el Régimen de Profesor por cargo[27]. Respecto de los nuevos cargos que se crearon en el marco del nuevo régimen se menciona, y en el Decreto N°5510/1990 el de asesor pedagógico, en estos términos:

> ARTÍCULO 6°: Los establecimientos incorporados al Régimen podrán contar con los siguientes cargos:
>
> - ASESOR PEDAGÓGICO: Tendrá carácter de servicio permanente en las unidades educativas y su función será la asistencia técnico-pedagógica. Será designado por la Dirección de Enseñanza Media y Artística y podrá revistar en un cargo de DOCE (12) horas, VEINTICUATRO (24) horas, o TREINTA Y SEIS (36) unidades horarias semanales. En este último caso podrán

[27] Provincia de Entre Ríos. M.G.J.E. N°7674/84, y Provincia de Entre Ríos. M.B.S.C.E. N°5510/90.

> desempeñarse hasta en TRES (3) establecimientos con no más de CINCO (5) divisiones cada uno, incorporados al régimen. Las funciones del Asesor Pedagógico serán consideradas de mayor jerarquía funcional a los efectos de la licencia. [28]

En julio del año 1993 el gobernador emitió la Resolución N°504/93 S.E. en la que se reglamenta el Régimen de Profesor por cargo para las escuelas de nivel medio dependientes de la Dirección de Enseñanza Técnica y Agrotécnica, además de las escuelas de enseñanza media y artística.

En el Capítulo I se refiere de esta manera al cargo que nos ocupa: "1.1 Los servicios pedagógicos permanentes son: asesoramiento pedagógico, orientación educacional, coordinación de áreas curriculares, consejerías de cursos, coordinación pedagógica y perfeccionamiento docente." (Provincia de Entre Ríos, Resolución N°504/1993. Secretario de Educación.21/07/93)

Los cargos que posibilitarán los servicios mencionados fueron los de: Asesor Pedagógico, Orientador Educacional y Profesor. Dice el documento: "1.2.1 Asesor Pedagógico: deberá brindar asistencia sistemática y de asesoramiento integral en todos los aspectos técnicos-pedagógicos, es decir apoyo teórico-práctico para la construcción conjunta de propósitos y caminos a seguir en el desarrollo del proyecto institucional." [29]

En este párrafo se condensa el objeto de la labor del asesor pedagógico, los objetivos a los que se dirige su acción y el requerimiento de una 'construcción conjunta' orientada hacia tales propósitos.

> 1.5.1 El Asesor Pedagógico y el Orientador Educacional serán designados por la Dirección de Enseñanza a que corresponda cada establecimiento, y podrán revistar un Cargo de DOCE (12) horas, VEINTICUATRO (24) horas o TREINTA Y SEIS (36) horas cátedra semanales dependiendo de la categoría de la escuela. [30]

Según el Punto: 2.3; 2.3.1; y el 2.3.2 de la ya citada ley, el Asesor Pedagógico estaría a cargo de la coordinación del área de Educación Educacional que se ocuparía de decidir y coordinar las acciones comprendidas en los diferentes proyectos institucionales que tendrán por finalidad realizar el seguimiento y apoyatura de los alumnos.

---

[28] Provincia de Entre Ríos: Decreto N°5510/1990. Ministerio de Bienestar Social, Cultura y Educación. Paraná, 18 de diciembre de 1990.

[29] Ob. cit. Resolución N°504/1993.

[30] Ob. cit. Resolución N°504/1993.

A partir del año 1993 se implementa la Ley Federal de Educación[31] que incrementa el nivel primario a nueve años compuestos por tres ciclos de tres años cada uno, extendiendo la obligatoriedad hasta el noveno año de la Educación General Básica. Esta modificación alcanza al nivel medio convirtiendo a sus últimos años en el denominado Nivel Polimodal.

En el marco de la Ley Federal de Educación y a partir de estas disposiciones, se incorpora el término 'agrotécnico'. Las escuelas de este formato podían ofrecer a sus alumnos dos orientaciones de finalización de estudios, una referida a las Ciencias Naturales y otra a la Producción de Bienes y Servicios. Ambas orientaciones estarían articuladas con un Trayecto Técnico Profesional en Producción Agropecuaria.[32]

Como los asesores pedagógicos de mayor antigüedad en el desempeño del cargo entrevistados para este trabajo, hicieron referencia a este período de la política educativa, se incluirán en esta cronología ciertas expresiones que evocan aquellas discusiones, tensiones y experiencias de trabajo.

> "Desde el 2001 (…) lo agrotécnico tiene como mayor visibilidad, la transformación del plan de estudio con la Ley Federal de Educación ya puso un pie al plantear dos modalidades. Y una de las modalidades está el proyecto del Técnico en Producción Agropecuaria. (…)
>
> Si uno ve ese plan de estudios no hay tanto corrimiento de los lineamientos oficiales, salvo los espacios de definición institucional, o las decisiones institucionales de por ejemplo tener dos modalidades, con un trayecto técnico y con un itinerario en Turismo." (AP_NB_entrevista)

El Trayecto Técnico Profesional se presentó como una estructura modular que permitía diversas alternativas de combinación para el diseño de ofertas formativas adecuadas a las distintas realidades y contextos socioproductivos.

Las escuelas agrupadas por proximidad en diferentes "Redes"[33], quedaron asociadas para sostener la oferta de Itinerarios Formativos y Trayectos Técnico Profesionales en Producción Agropecuaria según los Decretos N°4260/2001 y 6748/2003 G.O.B.

Durante ese período los asesores pedagógicos intervinieron activamente en la diagramación de estos proyectos curriculares formando parte del equipo de conducción

[31] Ley Federal de Educación. N°24.195, sancionada el 14 de abril de 1993.

[32] Provincia de Entre Ríos. Decreto N° 4260/2001. Ministro de Educación. 09/09/2001.

[33] El Decreto N°4260/2001 del Gobierno de Entre Ríos definió el agrupamiento de las escuelas y su denominación. Las escuelas agrotécnicas de la provincia quedaron vinculadas entre sí en: Red de la Cuenca; Red Centro; Red Costa del Paraná; Red Sur; Red Este; Red Litoral; y Red Centro Norte; quedando pendientes algunas incorporaciones.

de acuerdo a la estructura orgánica de roles y funciones vigente en aquel momento, integrando el área de apoyo y orientación.[34]

> "Yo ingresé cuando se estaba elaborando el Proyecto de Polimodal, de la ley Federal de Educación.
>
> Entonces fue un constante aprendizaje, viajar a Colón, a Villaguay, a Paraná. Fue un proceso de aprendizaje armar eso, y también para los miembros de la institución, eso ayudó muchísimo a conocernos." (AP_MG_entrevista**)**
>
> "Y me sumaba a todo un proceso, del que yo no sé cómo se había armado, pero se había armado, y me tocaba 'escribir'. Y terminé escribiendo ese plan de estudios con otra asesora, de otra escuela 'hermana'." (AP_NB_entrevista)

Las entrevistadas recuerdan el intenso trabajo que realizaron por aquellos años en cuanto a la formulación de los proyectos educativos institucionales en los que quedaban plasmados los propósitos institucionales, las definiciones en cuanto a los perfiles de formación, y el diseño curricular. Se hace notar en este punto no sólo la participación de los asesores pedagógicos en esta diagramación sino también poniendo en marcha este trabajo de colaboración, intercambio y producción conjunta con colegas de otras escuelas agrotécnicas. El agrupamiento de las escuelas en 'red' vinculó a las instituciones llevándolas a organizar el trabajo de manera coordinada interinstitucionalmente. La pertenencia a la red significaba un potencial intercambio de saberes, aprovechamiento de recursos e instalaciones que era necesario articular; a esa sucesión de reuniones hicieron mención los asesores pedagógicos entrevistados.

Continuando con la cronología se llega a la aprobación de la Ley Nacional de Educación en el año 2006. El cambio de legislación obliga a la revisión y reacomodamiento tanto de la organización escolar, como de sus diseños curriculares. En tal proceso, los equipos directivos y asesores pedagógicos tienen una actuación muy importante.

Los asesores pedagógicos consultados sobre este período reflexionan acerca de las características de los debates de aquellos momentos, la disputa de sentidos, debates y tensiones en orden a la formulación de un nuevo plan de estudios ajustado al nuevo marco normativo, que conserve el bagaje histórico institucional y a la vez abra caminos a nuevos tiempos.

> "Un plan -de estudios- es un marco normativo que orienta, yo sentí que me orientó. Sí, yo estuve en dos armados de Plan de Estudios, uno en donde recién ingresaba a la asesoría. (…)

[34] Decreto N°4260/2001. Anexo II. Punto I: Equipo de Conducción; Punto II: Áreas Curriculares. II b-Área de Apoyo y Orientación.

> El segundo plan de estudios me dio elementos para construir un sentido político, me sale un sentido político pero sería un sentido, sí un sentido pensante. Me orientó más hacia un sentido vivo del plan de estudios." (AP_NB_entrevista)

En la cita anterior se destaca la experiencia de considerar al plan de estudios como un orientador del desarrollo institucional curricular y como dador del 'sentido' a la diversidad de acciones escolares, dentro de las cuales se encuentra la tarea asesora.

Los asesores pedagógicos tuvieron una participación intensa también durante el proceso de la Resignificación de la Escuela Secundaria Entrerriana. Con inicio en los años 2008 y 2000, este proceso propuso revisar los modos de concebir la escolaridad instalados en las instituciones de la jurisdicción, a partir de lo cual se implementaron modificaciones tendientes a mejorar las diferentes dimensiones de las prácticas docentes. En ese contexto, y a partir de la aprobación de los Diseños Curriculares Provinciales para el nivel secundario, como así también a través de la emisión de distintas resoluciones; los asesores colaboraron fuertemente en la diagramación de las instancias de revisión institucional a partir de los documentos propuestos para el caso.

La creación de la Dirección de Educación Técnico Profesional del Consejo General de Educación, que responde a las disposiciones tanto de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional (2005) como a la Ley Provincial de Educación Técnico Profesional (2006)[35], proporcionó un marco institucional de referencia para las instituciones educativas analizadas en este estudio. Si bien la implementación de la figura del asesor pedagógico en las escuelas provinciales ha sido heterogénea, la emergencia de este organismo coincide con la incorporación generalizada de asesores en las escuelas agrotécnicas.

La emisión de la Resolución N°4189/18[36] es el acontecimiento más reciente y relevante en relación al asesoramiento pedagógico en las escuelas secundarias. El Consejo General de Educación de la provincia formula este documento que hace referencia a la obligatoriedad de la educación secundaria y cómo esta condición ha generado nuevas demandas en las instituciones educativas. En este contexto, el Asesor Pedagógico se erige como un actor fundamental para acompañar a las escuelas en la implementación de las políticas educativas y en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, su actuación resulta de vital relevancia.

El texto señala al asesor pedagógico como actor clave, como una figura docente que pertenece al Equipo de Conducción y que dirige su acción en dos direcciones, hacia

[35] Gobernador de la provincia de Entre Ríos: Busti, Jorge P.

[36] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Rol y funciones del Asesor Pedagógico de Nivel Secundario y sus Modalidades. 10 de octubre 2018.

el equipo directivo y también orientado al cuerpo docente, deja expresamente aclarado el carácter no directivo de su rol en las escuelas secundarias.

El documento dispone que el cargo de Asesor Pedagógico será un cargo indivisible, designado por concurso en cada establecimiento, revistando el cúmulo de horas cátedra correspondiente a la categoría de la escuela.[37]

El texto concibe a la institución y a la dinámica escolar de manera integral, distinguiendo para el análisis las dimensiones: organizativa, pedagógica y socio-comunitaria. En ese sentido evidencia una mirada amplia que colabora en la comprensión de la tarea asesora.

> "…Yo creo que si uno mira para atrás, y siempre lo hablamos en reuniones de asesoría, les ha costado también a los directivos entender el rol del asesor dentro de la escuela." (AP_MG_entrevista)

El documento encuentra fundamentos en los estudios de Sandra Nicastro y Marcela Andreozzi, quienes definen el trabajo de asesoramiento como un acto de intervención:

> La noción de intervención alude a 'venir entre', un 'interponerse' y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad (Nicastro & Andreozzi, 2003. Pág 39)

Retomando el enunciado de la mencionada resolución, esta describe a la intervención de la asesoría pedagógica a nivel institucional, caracterizándola como una práctica especializada, localizada, transversal y situada. Esta caracterización es válida tanto para el planeamiento, como para la intervención cotidiana y permanente.

El texto indica ciertos elementos que la práctica de la asesoría deberá considerar. A lo largo de las entrevistas estos elementos aparecen en el relato de los asesores pedagógicos. A continuación, se mencionan las definiciones del documento y seguidamente la palabra de los entrevistados.

Quien se desempeñe como asesor pedagógico deberá tener presente:

La profundización en el estudio de las normas educativas para sustentar la acción pedagógica. Es esa línea se expresa la entrevistada:

> "…Mi Asesoría es de la modalidad Técnico Profesional, siempre estuve ahí, comparto mucho tiempo ahí. Mi función es el trabajo en todas las dimensiones

[37] De acuerdo a la categoría que tiene cada establecimiento el cargo estará compuesto por 12 (doce), 24 (veinticuatro) o 36 (treinta y seis) horas cátedra.

> de la escuela, como lo menciona la resolución trabajando en cada una de las dimensiones, de la parte curricular todo." (AP_CY_entrevista)

La constante participación del asesor pedagógico en la conducción de la escuela, y la colaboración con todo el equipo de gestión, en los propósitos comunes, de los diferentes actores cada uno desde su especificidad.

> "…Tenemos un equipo institucional muy fuerte, equipo de conducción, y trabajo muchísimo con la vice, de hecho compartimos hasta la oficina, con ella trabajamos muchísimo, después con la rectora y el Jefe de Enseñanza también, con la Profesora de Tutoría con Secretaría también pero es como que está un poco más separado porque está como más en lo administrativo. Con estos está más enfocado y articulado el rol.
>
> Después con los coordinadores del campo de formación también, con los tres campos de formación y con la presidente del Centro de Estudiantes.
>
> Con la presidente del Centro de estudiantes trabajamos mucho, por las reuniones de Consejo y cosas de la escuela." (AP_GCh_entrevista)

El uso de saberes pedagógicos como puente para articular las distintas prácticas y discursos educativos, fomentando el trabajo en equipo entre docentes de diferentes áreas del conocimiento y sectores de la producción agropecuaria.

> "…Yo tengo una referencia muy clara respecto de 'qué es ser docente y qué es ser profesor' (…) y lo tengo siempre muy presente. Docentes somos todos, todos los que estamos en la escuela y estamos con los alumnos somos docentes, todos podemos ser docentes. Y no todos los docentes son profesores, los profesores son los que tienen el título de profesor el diploma que dice "Profesor en…" tal. (AP_MB_entrevista)

El asesor pedagógico debe ser capaz de articular los diferentes elementos de la planificación docente para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Puesto que la planificación influye directamente en la consecución de los aprendizajes previstos para los estudiantes y guía la evolución de las prácticas pedagógicas en el aula.

> "Hay muchas diferencias que hay que aclarar al docente nuevo. Hay que acompañarlos a los docentes en esas diferencias, para que puedan hacer sus trabajos de acuerdo al Proyecto de la escuela, (…) a la modalidad, porque es una tarea que no han desarrollado. Voy incorporándolos al Proyecto y a la idea de la escuela agro, y a veces también me toman como intermediaria entre el docente y el alumno." (AP_MB_entrevista)

Estos elementos para tener 'presente' funcionan como invariantes que regulan y contienen la marcha de lo que acontece en el campo del asesoramiento. La tarea de asesoramiento pedagógico se concibe como una acción cooperativa con otros agentes educativos. En ese sentido, el texto resolutivo dice que, se requiere un profesional capaz de analizar de manera crítica sus propias prácticas, reflexionar sobre ellas y adaptarse a las nuevas demandas educativas, considerando el currículo como un punto de partida flexible.

> "…Aprender a planificar así lleva mucho trabajo (…) priorizar capacidades y a partir de allí la evaluación, la concepción de evaluación.
> Después también atiendo a los profesores que se acercan con alguna situación. (…) Mi estilo de trabajo es tratar de consensuar con ellos -profesores-, me acerco, veo un poco, normalmente se niegan, no les gusta o lo toman a mal. Trato siempre de consensuar." (AP_EF_entrevista)

Se necesita de asesores con capacidad de abordar conflictos de manera constructiva, promoviendo la mediación y brindando asesoramiento para mejorar la comunicación y el diálogo.

> "En la escuela y desde la Asesoría se trabaja mucho la vinculación con los alumnos, a los docentes a veces les cuesta un poco eso de vincularse con los alumnos, eso también lo trabajamos más bien de manera individual.
> Todos los días tengo mucho trabajo con los alumnos, (…) en este año se agravó esa situación.
> También el trabajo con los padres (…) Es muchísimo el trabajo. Y si se presenta una situación en la que hay que denunciar, también hago eso." (AP_EF_entrevista)

De este apartado se quiere destacar la noción de currículum como 'matriz abierta', expresión que tiene sus derivaciones y que ayuda a comprender el enfoque desde el cual se piensa la tarea de asesoramiento pedagógico.

Como ya se dijo, la resolución regulatoria del asesoramiento pedagógico se respalda en los trabajos de Nicastro y Andreozzi (2003), quienes consideran que la tarea de asesoramiento puede pensarse desde cada uno de los elementos que componen el encuadre de trabajo. La tarea asesora tiene un objeto de asesoramiento, se dirige hacia ciertos propósitos, manejando tiempos, espacios, estrategias de asesoramiento, y modos de planeamiento y de evaluación.

Finalmente, el texto enuncia tres principios organizadores de un esquema ético de trabajo que se transcriben a continuación:

a. Neutralidad: entendida como la necesaria toma de distancia de los conflictos de intereses para el análisis de las situaciones y su posterior compromiso sensible en la resolución de las mismas;

b. Discrecionalidad en la toma de decisiones: asumida como la libertad necesaria que requiere la práctica asesora para gestionar su trabajo en el marco del equipo de conducción;

c. Confidencialidad de la información: comprendida como el uso responsable de la palabra y de la información en términos de su producción y circulación, asegurando en todo momento el respeto insoslayable de los derechos personales, sociales e institucionales. (2018, pág. 5) [38]

El tercer punto de la resolución se refiere a la planificación de la tarea del asesor pedagógico. Finalmente, el cuarto y último apartado desagrega las funciones de cada dimensión del asesoramiento pedagógico. A continuación, se hará referencia las funciones del asesor, enunciadas en la resolución, para las instituciones de la modalidad técnico-profesional, modalidad a la que pertenecen las escuelas agrotécnicas.

El texto hace referencia a los asesores pedagógicos de las escuelas de modalidad técnico-profesional en cuanto a su actuación en la *dimensión organizativa*.

El enunciado del punto 2 ubica al asesor pedagógico como facilitador en la elaboración colaborativa de proyectos pedagógicos que integren la Ley del Producido y el Proyecto Didáctico Productivo, asegurando la coherencia entre las prácticas productivas y los demás componentes curriculares. El punto 6 habilita el asesoramiento pedagógico para las distintas jefaturas de la modalidad técnico-profesional en la organización integral de los sectores productivos.

Y el punto 9 indica que, en colaboración con el equipo directivo, el asesor, logre diseñar una planificación estratégica anual de la asesoría pedagógica que responda a las necesidades específicas de la institución, considerando los recursos disponibles y el marco legal vigente. En el caso de la educación técnico-profesional, se deberá prestar especial atención a las características propias de esta modalidad, como los entornos formativos y las especificidades curriculares, con el objetivo de diseñar propuestas pedagógicas que promuevan el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes.

Seguidamente, la resolución hace referencia a la actuación de los asesores pedagógicos de las escuelas de modalidad técnico-profesional en la *dimensión pedagógica.*

[38] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Apartado: Caracterización de las funciones de la Asesoría Pedagógica. p. 5

En el punto 3 indica a los asesores, analizar la articulación de los campos formativos en la modalidad técnico-profesional y diseñar estrategias para fortalecerla, siempre en colaboración con los equipos directivos y docentes. Así, también desarrollar instrumentos de seguimiento que permitan evaluar la implementación del currículo basado en competencias, asegurando la coherencia entre los distintos componentes de la propuesta curricular y el cumplimiento de la normativa vigente. Teniendo en cuenta una vinculación coherente y secuencial de los contenidos, habilidades y actitudes a lo largo de todo el proceso formativo. Garantizando que los entornos de aprendizaje sean relevantes y adecuados para el desarrollo de las competencias técnicas requeridas.

El punto 7 se refiere al asesoramiento de las Prácticas Profesionalizantes, los Planes Didácticos-Productivos y las acciones que se enmarcan en la Ley de Producido. El asesor pedagógico en la modalidad técnico-profesional desempeña un rol fundamental en el acompañamiento de los equipos docentes en la implementación de prácticas pedagógico-productivas que promuevan el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes, asegurando la coherencia con los perfiles profesionales establecidos.

En el punto 11 se menciona la atención de las trayectorias con necesidades de nivelación de los estudiantes ingresantes a la modalidad técnico-profesional y diseñar, siembre en colaboración con el equipo directivo, programas de refuerzo académico personalizados que permitan una rápida y efectiva apropiación de las competencias.

Finalmente, en el punto 13 de la dimensión organizativa de la labor, el documento indica al asesor pedagógico, orientar a los docentes, para brindar oportunidades de aprendizaje enriquecedor a aquellos estudiantes que demuestran habilidades sobresalientes en áreas específicas, la innovación tecnológica y el desarrollo de emprendimientos específicos.

Las funciones antes mencionadas son las principales responsabilidades dispuestas en la resolución otorgadas al asesor pedagógico de la modalidad de educación técnico-profesional. A continuación, se recuperan ciertos términos, que fueron mencionados por los entrevistados, como parte de un lenguaje propio de la modalidad.

El desconocimiento del vocabulario especializado fue una barrera inicial para el desempeño en la asesoría pedagógica. Sin embargo, en el siguiente listado enumeramos las coincidencias entre los términos indicados en las entrevistas como específicos de la modalidad, y los mencionados en el texto resolutivo acerca del rol y función del cargo de Asesor Pedagógico de escuelas secundarias en la provincia de Entre Ríos.

Los asesores pedagógicos entrevistados mencionaron de manera recurrente los siguientes términos:

- campos de formación,

- formación técnico específica,
- prácticas pedagógico-productivas,
- sectores productivos.
- enfoque de enseñanza por competencias,

De manera poco frecuente, los entrevistados hicieron referencia a:

- emprendimientos productivos,
- entornos formativos,
- especificidades formativas y curriculares,
- instancias de nivelación de competencias,
- Jefatura de Enseñanza y Producción,
- Ley del Producido,
- perfiles técnico-profesionales,
- Planes Didácticos-Productivos,
- prácticas productivas,
- prácticas profesionalizantes,
- Proyecto Didáctico Productivo,

En la actualidad, se encuentra vigente la Resolución N°4189/18, reguladora de la tarea de asesoramiento pedagógico. Con la referencia a este documento se concluye esta síntesis cronológica del devenir del asesoramiento pedagógico.

Es por esto que consideramos que un análisis exhaustivo del proceso de elaboración del texto resolutivo debe incluir las perspectivas de los asesores pedagógicos, técnicos y especialistas. Así, esto se constituiría en un aporte significativo al campo de conocimiento.

CAPÍTULO VII

Escuelas Agrotécnicas en la provincia de Entre Ríos. Actualidad

El Capítulo VIII de la Ley provincial de educación está dedicado a la modalidad que interesa particularmente, y es la denominada Educación Técnico Profesional.

La modalidad referida está reglamentada por la ley nacional N°26.058 de Educación Técnico Profesional, sancionada en el año 2005, que ordena la educación técnica a nivel medio y superior no universitario del territorio nacional respetando el sistema federal y las particularidades regionales (artículo 2).

La ley expresa:

> La Educación Técnico Profesional promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría. (Ley Nacional de Educación Técnico Profesional, artículo 4)

Las propuestas de educación técnico profesional se estructuran utilizando como referencia los perfiles profesionales del marco de familias profesionales, para los distintos sectores de actividad socio productiva, elaboradas por el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET).

Las escuelas agrotécnicas desarrollan su propuesta dentro de este marco legal que estimula la celebración de convenios de colaboración con diversos sectores, como el: empresario, cooperativas, emprendimientos productivos desarrollados en el marco de los planes de promoción de empleo y fomento de los micro emprendimientos, sindicatos, universidades nacionales, Institutos Nacionales de la Industria y del Agro, la Secretaría de Ciencia y Tecnología, los institutos de formación docente, y otros organismos del estado con competencia en el desarrollo científico-tecnológico, tendientes a cumplimentar los objetivos estipulados en la ley.

Como se dijo, las escuelas de educación agrotécnica de la provincia suman un total de 33 (treinta y tres); cada departamento provincial cuenta con - por lo menos- una escuela con este enfoque, siendo el departamento Paraná quien ofrece el mayor número de opciones. Cabe aclarar que, para este trabajo, se consideraron las 28 (veintiocho) escuelas de gestión estatal y las 3 (tres) de gestión privada, todas dependientes del Consejo General de Educación. Dentro de las estatales se encuentran incluso, las 2 (dos) escuelas de la Universidad Provincial de orientación agropecuaria, que adoptaron oportunamente la modalidad de educación técnico-profesional.

A continuación, se expone la nómina de escuelas de la modalidad de educación técnico-profesional agrotécnica que ofrece cada departamento de la jurisdicción:

Escuelas Agrotécnicas por Departamento – Provincia de Entre Ríos		
Departamento	**Número de escuelas de la modalidad agrotécnica**	**Denominación de la Escuela Agrotécnica**
	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 050 “José Hernández”

Colón		Escuela de Educación Agrotécnica "Capitán Gral. J. J. de Urquiza"
Concordia	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 24 "Gral. San Martín"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 152 "Manuel M. Calderón"
Diamante	1	Escuela de Educación Agrotécnica N° 153 "Horacio Mann"
Federación	3	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 36 "José Campodónico"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 150 "El Limonar"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 37 "Antonio Galli"
Federal	3	Escuela de Educación Agrotécnica N°2 "Molina Campos"
		Escuela de Educación Agrotécnica N°3 "La Encierra"
		Escuela Agrotécnica D-100 Divina Providencia
Feliciano	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 052 "Manuel Bernard"
Gualeguay	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 9 "Juan B. Ambrosetti"
Gualeguaychú	1	Instituto Agrotécnico D-71 "Gualeguaychú"
Islas	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 144 "Mariano Echaguibel"
La Paz	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 15 "Manuel P. Antequeda"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 151 . El Quebracho
Nogoyá	3	Escuela de Educación Agrotécnica N°83 "Martín Fierro"

		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 49 “Crucero A.R.A. Gral. Belgrano”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 2 “La Carola”
Paraná	6	Escuela de Educación Agrotécnica “Las Delicias”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 40 “H. Yrigoyen”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 73 “Alas Argentinas”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 39 . Villa Urquiza
		Escuela Normal Rural “J.B. Alberdi”. Facultad Humanidades, Artes y Cs. Sociales. UADER
		Escuela Normal Rural “Almafuerte”. Facultad Humanidades, Artes y Cs. Sociales. UADER
San Salvador	1	Escuela de Educación Agrotécnica N° 155 “José Hernández”
Tala	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 51 “Gobernador Maciá”
Uruguay	3	Escuela de Educación Agrotécnica N° 145 . Basavilbaso
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 8 “Carlos M. Scelzi”
		Instituto Agrotécnico D-95 “San José Obrero”
Victoria	1	Escuela de Educación Técnica y Agrotécnica Nº 01 “Dr. P. Radio”
Villaguay	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 2 “Justo José de Urquiza”

Cuadro N°4 de elaboración propia en base a datos aportados por Dirección de Educación Técnico Profesional. Consejo General de Educación -2020-.

Tanto la Escuela Normal Rural “J.B. Alberdi” como la Escuela Normal Rural “Almafuerte”, integran a su vez, el proyecto de escuelas secundarias de la universidad provincial.

Es necesario comentar que, en el año 2000 se crea en la provincia la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), integrada por diferentes unidades académicas especializadas en las diferentes áreas del conocimiento académico. En aquel proceso se conformó la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales como una unidad académica en particular, dentro de la cual quedaron involucradas estas históricas instituciones de formación docente y de educación agropecuaria, razón por la que fueron incluidas en este trabajo.

Cabe aclarar que, si bien estas escuelas comparten marcos referenciales con las escuelas de la modalidad de educación agrotécnica, a su vez trabajan bajo la órbita de la universidad por lo cual presentan algunas diferencias que hablan de su autonomía de gestión.

Como ejemplo, podemos mencionar una diferenciación reglamentaria que involucra a los asesores pedagógicos. Se señala en este sentido la Resolución de Consejo Directivo N°0456/16, cuyo propósito consiste en establecer los lineamientos para las funciones de orientación y del área pedagógica. En el mencionado documento, se desarrolla la función tutorial de la orientación, sus objetivos, las problemáticas que aborda y los posibles modos de intervención respecto de cada actor institucional. Al respecto, hacemos referencia en este pasaje de entrevista:

> “(...)entre nosotras, las del equipo pedagógico, somos las que construimos y sostenemos el rol del día a día. (…) Las escuelas de la facultad tienen los cargos de Coordinación de los distintos espacios disciplinares, es un docente que se encarga de estar como jefe podríamos decir, y a la vez es docente.”
> (AP_JA_entrevista)

En las escuelas de la universidad provincial, el Asesor Pedagógico forma parte del ‘área pedagógica’, integrada también por el jefe de residencia estudiantil, el jefe de preceptores, orientador educativo, preceptores y coordinadores de área.

A lo largo de las entrevistas se mencionaron reuniones mensuales de este equipo pedagógico, de las cuales participa el asesor y los ‘coordinadores de área’, que buscan articular el trabajo de los docentes de los espacios curriculares pertenecientes a los diferentes campos de formación.

Tal como se detalla en la nómina de escuelas precedente, las instituciones se encuentran distribuidas por todo el territorio provincial (resulta su paisaje característico, la localización geográfica rural, las extensiones con suelo disponible para la producción agrícola y ganadera) teniendo en cuenta la distancia respecto de los núcleos de población. La ubicación de los establecimientos, mayormente en zona rural,

o periurbana en algún caso, hace que las distancias y las rutas de acceso sean con frecuencia cuestiones a considerar.

El estado de los accesos, el servicio de transporte y las distancias que deben recorrer alumnos y personal del establecimiento, representa una problemática a la que atender de manera recurrente. Esta es una de las razones por las que la mayoría de las escuelas cuenta con residencia estudiantil, muchas con servicio de transporte propio y suelen tener en consideración este aspecto a la hora de tomar decisiones respecto de la dinámica escolar.

Los asesores pedagógicos entrevistados demostraron un conocimiento exhaustivo del funcionamiento de su escuela, incluyendo aspectos como la matrícula, los movimientos de personal, el perfil del alumnado y las características de las familias. Esta profunda comprensión de la realidad escolar les permitió ofrecer una visión integral de los desafíos y oportunidades presentes en su ámbito. En todos los casos, los entrevistados reseñaron sólo el establecimiento en el que se desempeñan en la actualidad, contrastando la dinámica interna con la que presentan las escuelas secundarias 'orientadas', así denominaron a aquellas que no pertenecen a la modalidad.

La variedad de situaciones evidenciada pone de manifiesto la gran heterogeneidad de las realidades escolares locales. Para ilustrar acerca de esta variedad de contextos, a continuación, se presenta una selección de referencias respecto de la residencia estudiantil en particular.

La residencia estudiantil es un lugar que la escuela proporciona para el alojamiento de los estudiantes que cursan sus estudios en el establecimiento. Las residencias están integradas a la institución, y ofrecen los servicios de hospedaje y de convivencia necesarios y adaptados a la vida escolar de los estudiantes. El acceso a la residencia es restringido en cuanto a la capacidad de albergue. La residencia estudiantil forma parte de la propuesta escolar, la institución lo diagrama en función de la población que recibe, sus instalaciones y personal para atender a los estudiantes. De los 23 (veintitrés) asesores pedagógicos entrevistados solo 7 (siete) no cuentan con residencia estudiantil en sus escuelas. Uno de estos establecimientos no logró reabrir su residencia estudiantil pasadas las difíciles restricciones del ciclo lectivo 2020. De las 16 (dieciséis) escuelas con residencia estudiantil, 4 (cuatro) reportaron diversas obras de mejora, como ampliaciones y nuevas construcciones.

A continuación, se exponen los factores de transporte, acceso y residencia, considerados por los entrevistados, como condicionantes de la vida escolar.

Se presenta en primer lugar, el caso de escuelas con transporte propio, ruta de acceso en buen estado, residencia estudiantil masculina y femenina, y notable interés de las familias en que sus hijos ingresen a la escuela:

> "La escuela tiene colectivo y chofer propios, hacen hasta cuatro viajes al pueblo con capacidad completa para llevar y traer chicos. En la residencia tuvimos 28 aproximadamente en cada una, femenina y masculina.
>
> Los padres están cada vez más interesados en mandar a sus hijos a esta escuela, para la última inscripción a 1er año, y como fue por orden de llegada, acamparon en la entrada de la escuela tres días antes de la apertura. Tres días en carpa, se turnaban para no perder el lugar en la fila. Eso hay que revisarlo porque si bien demuestra interés de las familias, es también un riesgo de conflictos y demás." (AP_SF_entrevista)
>
> "Tenemos viajes porque tenemos una trafic acá en la escuela que es para llevar a los chicos a distintas actividades o viajes educativos." (AP_GC_entrevista)

También se encuentra la situación de una escuela sin transporte propio, ruta de acceso en buen estado, residencia sólo masculina, e incremento de la matrícula femenina:

> "Tenemos residencia de varones, 11 estudiantes residentes actualmente que algunos son de zona rural y otros son de la ciudad. Nosotros estamos más o menos a 7 km de la zona urbana y (…) por situaciones familiares deciden estar en la residencia.
> Nuestra característica es que caen dos gotas y los chicos no van. Uno por una cuestión de que nosotros no tenemos transporte y muchos se manejan por sus propios medios, o por el transporte público pero no todos tienen acceso al transporte público. Entonces por la bicisenda, ellos se van en moto o se van en bici o algunos papás los llevan." (AP_MG_entrevista)
>
> "Tenemos una sola preceptora mujer. En estas escuelas más que nada los varones, eran los que elegían esta escuela. Me parece que en 2010 o por ahí hubo un gran incremento de la matrícula femenina. Entonces se solicitó una preceptora mujer." (AP_MG_entrevista)

Diferente es la vida cotidiana de la escuela sin transporte propio, ruta de acceso en buen estado, residencia estudiantil sólo masculina, y el proyecto de apertura de residencia femenina:

> "(…)las aulas son de casonas antiguas, que se fueron acomodando, también está el edificio un poco más nuevo y la residencia estudiantil, que por ahora es solamente de varones.
> Es una deuda que tenemos en la escuela, el crear una residencia para mujeres. Ahora hay un proyecto para hacerla funcionar el año que viene ya que los espacios están, los recursos están, así que sería cuestión de mover

> algunos papeles para poder concretarlo, así que estamos trabajando en esto.” (AP_ED_entrevista)

Similar al escenario anterior la escuela sin transporte propio, ruta de acceso en buen estado, residencia estudiantil sólo masculina, y residencia femenina en construcción:

> “Te cuento que se empezó a construir el internado para chicas y tengo casi decidido presentarme, cuando sea el momento, como preceptora de internado, quiero incursionar en ese rol.” (AP_MB_entrevista)

Distinta situación se presenta en esta escuela sin transporte propio, con buena ruta de acceso, incremento de matrícula en general y femenina en particular. Su residencia estudiantil masculina funcionó hasta el año 2020:

> “Y viene aumentando mucho la matrícula incluso de mujeres en este último tiempo, siempre fue una escuela que más bien buscaba formar a varones, digamos al hombre, digamos a la fuerza de trabajo. Ahora también las mujeres eligen también esto y ha aumentado mucho la matrícula.” (AP_VV_entrevista)

> “Internado hubo hasta antes de la pandemia, funcionaba pero había muy poquitos. Los que estaban internados eran generalmente de zonas rurales. Hay varias cuestiones, primero que antes funcionaba mucho más tal vez el internado cuando no era obligatoria, hacía que por ahí los chicos vinieran a esta escuela como un modo de seguir estudiando. Otra es porque las escuelas rurales no tenían la escuela secundaria, y hoy ya terminan en su misma zona. Otra cuestión es que muchas familias se vinieron a vivir también a la ciudad, y por último también está el medio transporte que muchos chicos usan o la misma familia los llevan y los traen.” (AP_VV_entrevista)

Escuela sin transporte propio, de difícil acceso, residencia estudiantil masculina y femenina que alberga a prácticamente la totalidad del alumnado, y nuevas instalaciones de la residencia estudiantil próxima a inaugurarse:

> “Actualmente la matrícula 160 alumnos, me contaron que han sido muchos más. 140 están en internado, y que esperan también que haya un poco más porque ahora a principio de diciembre se inaugura el nuevo internado. Un internado hermoso, así que también esperan más estudiantes. Hay algunos que son externos, pero son los menos digamos, y son los que viven alrededor de la escuela obviamente.” (AP_MA_entrevista)

Escuela sin transporte propio, de difícil acceso, residencia estudiantil masculina y femenina de casi la totalidad del alumnado que permanece en la escuela:

> “Y acá en la escuela es re importante la función social de la escuela, porque tenemos muchas realidades, (…) vienen de distintos y de muchos lugares, tienen todos realidades diferentes.
>
> Hay situaciones familiares, situaciones sociales, por ahí hay familias que se acercan a la escuela y hay familias que no, hay chicos que están medio solos porque los padres trabajan el fin de semana y no los ven, o los ven un ratito, y en la casa están solos.
>
> Hay veces que algunos lloraban los viernes porque no se querían ir a la casa, saben que están internos porque es mejor para los padres que no estén en su casa de lunes a viernes. Ahora nos pasó de una nena con el papá solo, o de una familia que son seis o siete hermanos con la mamá sola. Y que por ahí lo económico se cruza ahí, y por ahí hay que apoyar todas esas realidades.” (AP_GC_entrevista)

Escuela sin transporte propio, buena ruta de acceso, residencia estudiantil masculina y femenina, e incremento de matrícula:

> “Históricamente a esa escuela iban quienes eran hijos de trabajadores de campo o de dueños de campo. Entonces todos iban orientados al agro, hoy en día (…) van estudiantes de todos los estratos sociales, de todos los niveles, de todos los orígenes. Entonces eso es lo que yo veo cuando veo las bicicletas y los autos o sea, cómo creció la escuela apuntando a la formación integral, y no solo a los futuros técnicos.” (AP_JM_entrevista)

Escuela sin transporte propio, de difícil acceso, sin residencia estudiantil, y con sus instalaciones en construcción:

> “(…)tiene una gran dificultad en que, al ser una escuela nueva, hay que ir construyendo sobre la marcha un montón de cosas, y eso es como que demanda un poco más. Una de las grandes dificultades que tiene la escuela, si bien la localización está bien porque es en el campo y es una escuela agrotécnica, lo que pasa es que durante las semanas de lluvia (…) nosotros no hemos podido ingresar algunos días. Tenemos la ruta bien, pero la calle de entrada literalmente se inunda. La localización es buena de todos modos, tiene que estar en ese contexto pero nos faltan algunas cosas importantes como mejorar el camino, y no tenemos residencia.” (AP_NF_entrevista)

Las instituciones educativas analizan de manera individualizada los casos de cada estudiante, considerando factores como las motivaciones familiares, la distancia al hogar y otros aspectos relevantes. Los entrevistados expresaron su reconocimiento hacia la labor de los preceptores de residencia, y manifestaron su disposición para continuar colaborando en el proceso de recopilación y registro de datos. Esta actitud

demuestra la importancia que se le otorga a la información detallada sobre la vida en las residencias estudiantiles, y su contribución a mejorar las condiciones de los estudiantes.

Para dar idea de la dispersión en cuanto a la ubicación de las escuelas agrotécnicas en el territorio, se muestra a continuación una imagen que da cuenta de lo antes dicho. La reproducción de la Figura 3, pertenece al diseño curricular para las escuelas de la jurisdicción; es decir, escuelas secundarias agrotécnicas de gestión pública y privada. Por tanto, quedan excluidas de la referencia las escuelas pertenecientes a la universidad provincial, ambas localizadas en el departamento Paraná.

Figura 3[39]

Mapa de la provincia de Entre Ríos con la ubicación de las escuelas agrotécnicas

[39] El mapa muestra los departamentos de la provincia de Entre Ríos y la localización de las escuelas agrotécnicas de gestión estatal y de gestión privada. Adaptado de: Resolución N°0609/11. Consejo General de Educación de Entre Ríos. Anexo I. Diseño Curricular de la Modalidad de Educación Técnico Profesional. Página 15. 2011.



Una experiencia muy importante para las escuelas agrotécnicas es el desarrollo de un espacio formativo particular para el ciclo superior. La formación completa se extiende a lo largo de siete años, abarcando un ciclo básico y un ciclo superior. Esta estructura curricular permite a los estudiantes adquirir una base en el tramado de sus tres campos formativos: el de la formación ética ciudadana y humanística general, el de la formación en ciencia y técnica, y el de la formación técnica específica.

El Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos dictó en el año 2010 la Resolución N°1277, un documento mediante el cual se regularon los denominados *Proyectos* de *Prácticas Profesionalizantes* para los 3 (tres) últimos años del ciclo superior de la especialidad agropecuaria. Esta propuesta merecería un particular tratamiento, pues, abre una interesante posibilidad de transformación de la oferta de articulación con el mundo del trabajo.

Las Prácticas Profesionalizantes son experiencias formativas integradas en el plan de estudios, diseñadas para que los estudiantes apliquen de manera práctica los conocimientos adquiridos, vinculándolos con situaciones reales del ámbito laboral y consolidando así su perfil profesional.

Así lo constatan los entrevistados:

> "…Hay cabras y ahí hacen una parte de prácticas profesionalizantes de bovinos para leche, por medio de las cabras. O sea, compraron una ordeñadora portátil y están haciendo quesos de cabra como para probar y ver, ¡y son ricos! -risas-.
>
> La escuela es hermosa, la escuela es muy linda." (AP_ VI_entrevista)

Para una comprensión integral de los proyectos educativos de estas escuelas, resulta fundamental considerar la Resolución N° 0609/2011, que establece los lineamientos curriculares para la Educación Técnico Profesional, y la Resolución N° 2757/2011, que define los contenidos mínimos para cada ciclo y especialidad. Ambas resoluciones, emitidas en 2011, constituyen el marco normativo que orienta las prácticas pedagógicas en estas instituciones.

CAPITULO VIII

Dimensiones de actuación del Asesor Pedagógico

El asesoramiento escolar puede entenderse como un proceso de capacitación y colaboración dirigido a las escuelas y los profesores. El asesoramiento tiene lugar en contextos específicos que se conjugan con diversas determinaciones a partir de las cuales puede definirse como una práctica en situación.

Incluso se concibe al asesoramiento como práctica de servicio pues involucra en un proceso de colaboración institucional y profesional, dirigido al desarrollo de capacidades internas que posibilitan la mejora de los aprendizajes a partir de modificaciones, ajustes y cambios de aspectos organizacionales y pedagógicos.

A continuación, se analizarán los datos obtenidos en el trabajo de campo a partir del marco teórico propuesto por Romero (2009). Estos autores identifican cuatro dimensiones clave para el asesoramiento pedagógico: formación, comunicación, planificación e innovación. En esta investigación, se retomarán tales definiciones para analizar la práctica del asesor pedagógico en el contexto estudiado. Estos planos o dimensiones se discriminan con el propósito de un mejor análisis, el asesor pedagógico experimenta la conjunción, interconexión e interdependencia de estos planos intrínsecos a la propia tarea asesora.

Este enfoque concibe a la tarea de asesoramiento como una práctica que se dirige hacia la transformación y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos educativos (Romero, 2007). A continuación, se recuperará la información recolectada en orden a cada dimensión de actuación del asesor pedagógico.

VIII. a. Comunicación

En este apartado se hará referencia a la primera de las cuatro dimensiones de actuación del asesoramiento: *la comunicación*. El asesoramiento se constituye en una práctica comprometida con opciones ideológicas, institucionales y personales. El asesoramiento colaborativo es coherente no sólo en las formas, sino en el contenido democratizador de la transformación. En ese marco resulta fundamental reconocer la dimensión de la comunicación como un componente del proceso de asesoramiento. La relación entre asesor y asesorado es una relación de comunicación, es una interacción mutua basada en la confianza y en la influencia de unos y otros. Por esa razón, la comunicación es una de las dimensiones centrales del asesoramiento y es esperable que el asesor desarrolle, durante el ejercicio de su tarea asesora, las habilidades específicas de esta dimensión. Las destrezas de comunicación son importantes no sólo para establecer canales de contacto estables y duraderos entre el asesor y asesorado; además, porque se requiere habilidad para explorar la red de comunicación existente dentro de la escuela y en los diversos grupos que la componen.

El componente comunicacional de la tarea asesora opera permanentemente afectando las relaciones entre los integrantes de la institución. Los entrevistados hacen referencia a esta dimensión cuando describen las dinámicas escolares diarias que permiten el desarrollo de los proyectos educativos. Un ejemplo de esto es la mención que hacen respecto a la necesidad y beneficios de 'complementariedad de roles'. Subrayan cómo la asignación clara de tareas y la conciencia individual sobre los objetivos contribuyen al progreso del trabajo y generan un sentido de pertenencia y satisfacción en los participantes. Destacan que esta interdependencia es una fuerza dinámica que genera satisfacción a medida que se despliega y reconfigura el devenir cotidiano. Esto se observa en indicios de cambios, en nuevas disposiciones y la generación de buenas condiciones para la mejora.

Algunos señalan que, lograr este trabajo en equipo resulta más sencillo en escuelas con número menor de docentes respecto de aquellas que tienen un número mayor de profesores. Otros, no reparan en la cantidad de docentes, sino en la dificultad de definir momentos de reunión y de trabajo en común.

En este sentido, coinciden en que cuando se está más cerca de contar con la presencia - en reunión- del mayor número de docentes es durante las jornadas

institucionales. El trabajo conjunto durante esos días implica la suspensión de clases y una organización particular en cuanto a la convocatoria. Sin embargo, la referencia al trabajo en equipo se centra principalmente en el compromiso sostenido con los acuerdos y las prácticas docentes diarias, más que en las reuniones plenarias del personal.

La complementariedad refiere también a que las tareas se llevan a cabo *'esté quién esté'* en la escuela, en ese sentido los entrevistados encuentran como positivo, y casi constante en el trabajo en equipo, el hecho de 'hacer aun lo que no me corresponde', en pos de lograr el propósito grupal o la tarea que se habían propuesto realizar en conjunto.

El tamaño de la institución educativa emerge como un factor determinante en las percepciones de los entrevistados. Mientras valoran el ambiente cercano y colaborativo de las 'escuelas chicas', identifican desafíos en cuanto a la interacción y el trabajo en equipo en las instituciones de mayor tamaño. Los entrevistados asocian las escuelas pequeñas con un mayor sentido de comunidad y colaboración, en contraste con las escuelas grandes, donde perciben dificultades para establecer vínculos interpersonales sólidos.

> "…Sabemos esto que te digo del trato, los profes siempre esperamos esto de poder ofrecer lo mejor (…) es una escuela chica todavía, digo a comparación con otra. Acá es donde podemos tener este vínculo, donde el alumno no es un número solamente." (AP_PS_entrevista)

> "…Es una escuela muy grande, entonces yo lo que veo es que por ahí no hay mucha comunicación entre ellos -profesores-, no hay mucho trabajo en conjunto, es lo que falta un poco." (AP_TV_entrevista)

Probablemente a partir de combinar las posibilidades existentes en las instituciones, y del ejercicio situado de la tarea asesora que se lleva adelante, se sostienen los momentos de encuentro, el intercambio de puntos de vista profesional y la definición de acciones. A continuación, se seleccionaron dos expresiones en relación a lo antes dicho. Esto ayudará a la comprensión de las escenas al evocar los espacios de reunión habituales en las escuelas secundarias; es decir, un aula disponible o la sala de profesores, por ejemplo, y en ese espacio físico ubicar estas palabras:

> "…Son muchos los docentes que tienen todas sus horas en la escuela o la gran mayoría de sus horas. (…) hay otro grupo de docentes que tiene solo alguna hora, vienen y se van. El gran trabajo lo hacemos con los que están la mayoría de su tiempo ahí." (AP_JM_entrevista)

> "…Acá todo se consulta y se resuelve por Consejo Institucional salvo que sea algo que puedan resolver los directivos, pero en lo posible siempre con el aval de la consulta." (AP_MC_entrevista)

En ambas expresiones queda implícita la intervención del equipo directivo. En ambas situaciones quedan implicados los ausentes, oficiando los presentes como representantes del estamento, presencialidad de la mayoría necesaria, y suficiente en cuanto a representatividad.

La comunicación como dimensión de actuación del asesor tiene otras aristas, además de la mencionada respecto del trabajo en grupo. Se consideran parte de esta dimensión las conversaciones con las familias de los estudiantes, encuentros con los estudiantes, reuniones con los profesionales de la salud externos a la escuela, e intercambios con el equipo directivo institucional.

Es frecuente la mención a la búsqueda del diálogo, el trato respetuoso, afectuoso y el valor de la palabra como característica de los intercambios en su escuela en particular, considerándolo como un modo de trabajo y camino propicio para llegar a transmitir información, elegir y comunicar la mejor decisión.

VIII. b. Formación

La segunda dimensión de actuación del asesoramiento pedagógico es la *formación***.** Este plano de labor promueve el aprendizaje a nivel individual, grupal e institucional, generando condiciones propicias para la revisión de la práctica.

La formación refiere a la generación de situaciones de aprendizaje y revisión de la propia práctica -docente- en dos sentidos, por una parte, en cuanto a la tarea de asesoramiento misma, y por otra en tanto colaboración en el proceso de un otro que explora su actuación. Participa de la formación en tanto es parte de la tarea orientada a colaborar en el proceso de volver a mirar la práctica docente, analizar las consecuencias de la misma en los alumnos, y fortalecer los principios didácticos, éticos y organizativos desde los que se promueve el aprendizaje, evitando a su vez, aquellos que se presentan como obstáculo.

Los asesores pedagógicos entrevistados hicieron especial referencia a la formación docente recibida durante su trayectoria individual en estudios superiores. Además, cuentan con su formación como respaldo de sus tareas asesoras, revisan aquello que recibieron durante sus años de cursada formal, encuentran relación con lo que observan en sus escuelas, pues les ayuda a comprender y argumentar sus decisiones. También se entusiasman al decir que su carrera estuvo especialmente orientada hacia la preparación de asesores pedagógicos, en cuanto preparación en el ejercicio de ciertas habilidades y al uso de recursos técnicos particulares. En cambio, otros reconocen como muy buena y válida a la formación académica recibida, pero parecen reprochar el malestar que les provocó el contraste entre aquello que se conversaba, debatía y analizaba en las aulas formación docente; en contraposición con

lo que ocurre en las instituciones escolares en las que transitaron sus primeros tiempos de ejercicio profesional.

Algunos incluso recuperan afirmaciones recibidas durante sus años de formación superior que operan hasta la actualidad como principios de su acción. Un claro ejemplo, son las siguientes expresiones:

> "…Algo que yo tengo patente, que nos enseñaron y formaron en el profesorado respecto de la asesoría es que la asesoría es 'de puertas afuera', entonces uno tiene que 'estar y recorrer' la escuela." (AP_NF_entrevista)

> "…Siento que tengo elementos, por ejemplo en la forma de establecer los vínculos pedagógicos. Uno no se da cuenta, pero nos han formado tanto para esto, cuestiones que van hasta en la forma de hablar, de plantear una cuestión (…) de pararnos frente a estas situaciones." (AP_IC_entrevista)

En cuanto a los saberes involucrados en ese proceso formativo; es decir, los saberes que formaban parte del desarrollo curricular, refieren haber recibido formación en disciplinas vinculadas a la educación, a sus fundamentos, cuestiones vinculadas a la enseñanza y al aprendizaje, a comprender estos complejos procesos, a distinguir diferentes posibilidades de propuestas didácticas. Lo antes dicho hace que se sientan competentes para desempeñarse como asesores pedagógicos.

En los relatos se mencionan disciplinas y problemáticas que les permitieron la interpretación de situaciones, a partir de ponerlas en tensión con conocimientos de Pedagogía, Didáctica, Sociología de la Educación, Psicología, Etnografía y organización escolar, entre otras.

Asimismo, mencionan ejercicios e instancias de aprendizaje como trabajos prácticos, cuantiosas lecturas y largas horas de observación y registro escrito, que fue fortaleciendo su tarea asesora. También, en reiteradas oportunidades dejan claro en qué consiste su trabajo de asesoría pedagógica, y qué saberes se requieren para ello.

> "…Por ejemplo, en una jornada institucional te das cuenta de que manejamos cuestiones teóricas, y eso te da como una cierta autoridad, una posición para hablar, y también es parte de la formación. (…) Quizás estudiando no nos damos cuenta, pero en el campo mismo sí nos damos cuenta: somos muy observadores, estamos bien formados (…) para el docente es chocante que uno esté ahí como 'observador'." (AP_IC_entrevista)

> "…El asesor tiene que sí o sí saber sobre Didáctica, es fundamental, sobre didáctica de las diferentes disciplinas (...) eso es fundamental. Y tenés que saber sobre teorías pedagógicas, tenés que poder diferenciar la postura constructivista, de la conductista o una escolanovista, un modelo tradicional o escolanovista de uno crítico." (AP_NS_entrevista)

Desde la perspectiva de los asesores pedagógicos, la formación docente emerge como una cuestión de suma importancia. Se hace referencia también a la dimensión de

actuación del asesor en cuanto a formación, cuando se mencionan: instancias de capacitación docente específicamente orientada a la modalidad de educación agropecuaria; la formación que cada asesor obtiene a partir de la reflexión acerca de su práctica profesional; la oferta disponible de preparaciones y lecturas específicas. También se mencionan aquellas que, siendo complementarias, resultan atractivas, pues potencialmente son consideradas como saberes que ayudarán significativamente al asesoramiento pedagógico institucional.

VIII. c. Planificación

El asesoramiento pedagógico, arraigado en convicciones ideológicas y contextualizado institucionalmente, implica una búsqueda constante de transformación. Esta práctica se desarrolla a través de diversas dimensiones, entre las que se destaca la *planificación*.

Hablar de planificación en asesoramiento pedagógico remite necesariamente a un tipo de planificación flexible. Esta diagramación resulta especialmente adecuada para las instituciones educativas, pues facilita la construcción de un marco de referencia flexible y adaptable a las particularidades de cada contexto, promoviendo así el desarrollo de tareas y prácticas contextualizadas.

A continuación, se recuperará la información recolectada durante el trabajo de campo en relación a la planificación como dimensión de actuación del asesor pedagógico. Las diferentes líneas de acción requieren de una planificación, la solicitud de la misma genera en los actores institucionales variadas sensaciones, involucrándolos de distintos modos.

Las expresiones de los entrevistados explicitan problemáticas en el estudiantado que, por sus características, pueden ser abordadas a partir de ‘conversaciones’. De estos momentos, rara vez queda registro formal, sobre todo cuando el asesor puede solucionar o resolver la cuestión en el corto plazo. La falta de documentación escrita sobre estas actividades, sumada al argumento del reducido número de estudiantes, contribuye a minimizar su importancia.

Ante la experiencia en este tipo de intervención, los asesores podrían inclinarse por una deliberación interna más exhaustiva, seguida de una intervención directa, fundamentada en su capacidad para gestionar conflictos a través del diálogo. A su vez, el hecho de que la resolución de un conflicto sea sólo a partir de conversaciones, pareciera relativizar su importancia o alcance, si es que ‘hablando’ se resuelve no es tan grave, como si cualquiera pudiera hacerlo, tan sólo por saber hablar.

Es evidente que los asesores cuentan con esta habilidad de resolución de problemáticas, no reconocida de manera explícita. Es tal vez una habilidad que se presenta en distintos grados de desarrollo. Emerge el consenso que señala a la escucha empática, el reconocimiento de las diferencias individuales y la valoración de los trayectos de aprendizaje como elementos indispensables para construir comunidad.

> "…Grandes problemáticas de conducta no hay; porque uno lo va charlando, se va dialogando y no hay grandes dificultades. No son cursos tan numerosos y uno puede desarrollar una educación más personalizada." (AP_ GC_entrevista)

> "…Por eso te digo, con los más chicos es donde se dan las complicaciones más grandes. Y voy y me siento, y charlo, y tiro alguna actividad, y con el docente vemos cómo podemos laburar esto." (AP_ IC_entrevista)

La escritura, según los asesores, no solo es una herramienta para la gestión individual, sino también para la construcción de conocimiento colectivo. Ellos mencionan el registro en soporte papel, digital, en una pizarra, en papeles de afiche, captura de pantalla del celular o fotografías. Las fotos o videos breves son posibilidades que ayudan, pues resultan inmediatos y elocuentes ya que sintetizan e ilustran la idea de la que se trate.

Por otro lado, los registros digitales que organicen archivos, datos, permiten un archivo de acciones y base respaldatoria de decisiones.

Los apuntes y notas marginales son mencionados como muy beneficiosos a la hora de revisar documentos, hacer comentarios y correcciones de planificaciones a partir de la lectura conjunta.

Los asesores relatan incluso algunas experiencias que surgieron a partir de una iniciativa casi espontánea y la toma de apuntes. La externalización de las ideas a través de la escritura durante estos intercambios resulta fundamental, ya que permite visualizar, organizar y reflexionar sobre los conceptos, facilitando así su comprensión y apropiación. Las notas y gráficos escritos ayudan a formalizar las iniciativas, a la vez que significa un grado mayor de compromiso que emerge de la clarificación de propósitos, posibilidades y una 'puesta en común' no exenta de contrastes. La expresión escrita de las ideas permite explicitar sentidos de la acción, colabora en el proceso de despejar incongruencias o malos entendidos, en definitiva, llega a ser imprescindible para lograr acuerdos y proyectos duraderos.

Para los entrevistados, los registros visuales son puntapié para el desarrollo de diferentes acciones novedosas, y a la vez representan una clara posibilidad de mejora de los procesos que ya están en marcha. A partir de la lectura de estos registros en sus diferentes soportes, se reedita el proyecto y se pone en marcha una nueva oportunidad para optimizar los movimientos intervinientes.

> "…Cuando sale un viaje hay que pensar en el viaje como proyecto, y ver qué piensas al respecto, cómo lo vas a laburar en el aula, desde dónde. Porque por ahí salen muchos viajes espontáneos, y hay que hacer una pausa y ver cuál es el sentido, cuál es el objeto. En esta escuela tiene esas cosas de que levantan dos o tres cosas y se van de viaje -risas-." (AP_ IC_entrevista)

> "…Porque cuando uno escribe un proyecto no tiene toda la seguridad, sino que tiene como eso del 'sentido', del 'para dónde vas', el rumbo. Pero no tenés todas las ideas acabadas." (AP_ NB_entrevista)

Los asesores pedagógicos asumen a la planificación como parte muy importante de su tarea, dedicándole atención y cuidado. Las expresiones evidencian la relevancia que los entrevistados le otorgan a la cuestión de la planificación, en sus matices y orientaciones.

Se hace referencia a la cuestión de la planificación como aquel aspecto que ocupa buena parte del tiempo de trabajo del asesor. Es parte de su tarea solicitar estos diseños, programaciones, cronograma de acciones y proyectos. Ofrece a su vez pautas para su confección, e indica tanto el formato de presentación como los elementos a tener en cuenta.

Los entrevistados expresan la conveniencia de planificar, escribir los proyectos, revisarlos y hacerles modificaciones reconociendo que no es suficiente con la presentación formal de los diseños y secuencias de clases. La constante presencia de demandas imprevistas y emergentes en el contexto escolar representa un obstáculo significativo para la concreción de las planificaciones a mediano y largo plazo, generando una sensación de fragmentación y discontinuidad en las acciones.

En las instituciones educativas con producción agropecuaria, la planificación de las actividades en cada sector productivo se organiza a través de un documento denominado Plan Didáctico Productivo, el cual constituye una programación anual integral que articula los aspectos pedagógicos y productivos. Este documento funciona como un plan de acción, detallando los recursos, los productos y los insumos necesarios para llevar a cabo las actividades productivas de manera eficiente y eficaz. El término 'didáctico' sintetiza la intencionalidad y los propósitos de elección tanto de los productos que se pretenden como de los modos de producción que se implementan.

El Plan Didáctico Productivo merecería un tratamiento especial, pues es un elemento clave y distintivo en estas escuelas. Se reserva para futuros estudios la incorporación de la voz de otros actores institucionales para analizar este punto, ya que, si bien el asesor pedagógico puede intervenir y aportar, no es quien coordina y supervisa centralmente esta cuestión.

A continuación, se recuperan menciones a este tema que resultan significativas:

> "…Estamos tratando de articular con el sector productivo, hace un tiempo que notábamos que se hacían muchas cosas sin una previsión a largo plazo, las actividades se venían haciendo sin mucha planificación." (AP_ MC_entrevista)
>
> "…El Plan 'Didáctico-Productivo' hay que conocerlo y darlo a conocer para toda la escuela, para que cuando se planifique, se lo tenga en cuenta.
>
> Entonces nuestra cuestión es siempre, estar como en un núcleo y tender redes todo el tiempo para que se puedan concretar." (AP_ CY_entrevista)

En estas escuelas la planificación docente se denomina 'planificación inversa' o 'invertida', también es recurrente la formulación de 'proyectos'. Estas metodologías de planificación se basan en la definición de las capacidades que se pretenden desarrollar en los alumnos. A partir de allí, se desprende la formulación de las actividades de enseñanza, ejercicios y la evaluación de cada proyecto.

> "…Aprender a planificar así lleva mucho trabajo porque los profes no estaban acostumbrados a planificar de esa manera, a priorizar capacidades y a partir de allí la evaluación, la concepción de evaluación." (AP_ EF_entrevista)
>
> "…Lo que es el proyecto didáctico productivo, el plan de mejoras, planificar de manera inversa, planificar por capacidades, competencias; fueron todas novedades para mí." (AP_ VI_entrevista)

La planificación es una dimensión que interpela la tarea del asesor, lo obliga a dirigir sus esfuerzos hacia la generación de puntos de contacto, a proponer acciones que logren articular los sectores productivos con las asignaturas de aula. La planificación demanda del asesor una mediación pedagógica que permita articular los saberes disciplinares con las demandas del contexto productivo, fomentando así un aprendizaje basado en problemas reales.

La tarea asesora colabora en generar proyectos interdisciplinarios y sus aportes consisten, por ejemplo, en crear condiciones para que esos proyectos sean viables. Estas cuestiones pueden ser asuntos organizativos, como encontrar un horario y día para las reuniones, definir el espacio físico adecuado para el encuentro, realizar la convocatoria y prever los materiales necesarios para trabajar. Ayuda a trabajar de manera organizada, a definir quiénes y para qué está cada quien, en los encuentros de trabajo, a lograr el compromiso de los presentes, a sentirse involucrado con el proyecto, coordinar las reuniones, responder a lo acordado, y conservar los registros de avance. Forma parte de esta dinámica de tareas, mantener informado al equipo directivo de los avances de cada proyecto. Los asesores pedagógicos también suelen asumir, o distribuir en el mejor de los casos, este tipo de gestiones.

Para acompañar el proceso de planificación resulta imprescindible 'conocer la escuela', tanto para formular la propuesta inicial, como para generar viabilidad o

sostener las diferentes etapas y las marchas y contramarchas de cada proyecto. Los asesores suelen sentirse interpelados por las resistencias o razones por las cuales no se llegan a concretar ciertas iniciativas. Estos momentos pueden generarles hasta cierto malestar; y el cómo se sortean estas circunstancias, depende de muchos factores. Los entrevistados se refieren a momentos de estas características como un escenario posible, como parte de lo que puede ocurrir en las instituciones, y en los procesos grupales. En su narrativa emplean expresiones que demuestran su persistencia en las intenciones de sus acciones, la necesidad de permanecer en una actitud de especial atención y sensibilidad respecto de lo que acontece, de apertura hacia aquellas ideas interesantes y prometedoras que merecen acompañamiento y respaldo.

Tanto la apoyatura en el diseño e implementación como en la formulación de las planificaciones, programas, proyectos educativos institucionales y planes de estudio requieren de un conocimiento de los marcos normativos y de las disposiciones nacionales y jurisdiccionales que correspondan a cada caso. Los entrevistados hacen referencia a frecuentes instancias de lectura y estudio de las mismas, con el propósito de contar con elementos conceptuales, normativos y reguladores necesarios para el encuadre de las acciones proyectivas.

Lo dicho en el párrafo anterior no quita el especial dinamismo otorgado a la palabra escrita en las planificaciones, muy por el contrario, y según el contexto institucional, indica el rumbo y concede margen de acción de manera simultánea a sus programaciones. Los entrevistados asumen la revisión de estas formulaciones como una tarea en la que están fuertemente involucrados, pues forma parte de su función en la institución.

Nuevamente, se insiste con decir que las dimensiones de actuación del asesor sintetizadas en los términos de *comunicación, formación, planificación e innovación* no funcionan de manera aislada. Como la palabra misma lo indica: la dimensión se refiere a categorías de datos que se utilizan solo para organizarlos y estudiarlos mejor; a partir de lo cual pueden ser recuperados y analizados para una comprensión más profunda, en este caso, de la tarea de asesoramiento pedagógico en las escuelas agrotécnicas.

VIII. d. Innovación

La *innovación* es la vía de acceso a lo que Romero (2007) considera el núcleo del asesoramiento. El propósito fundamental de la tarea asesora -afirma la autora- es su función transformadora. Re-formar implica dar a lo que existe otra forma, in-novar introduce novedades, y trans-formar genera las condiciones de pasaje a otra forma. En ese sentido, la transformación implica un cambio de paradigma para la tarea que puede

pensarse como asesoramiento transformado y a su vez transformador de la dinámica escolar.

Asesorar es trabajar a partir del cambio, pues se trata de desarrollar en las escuelas no sólo una mejora específica respecto de ciertas metas, sino que se dirige a despertar la capacidad interna de cambio que pueden lograr las instituciones.

Puede parecer que la atención a las relaciones interpersonales; es decir, tener un buen trato y contar con vínculos saludables con quienes dirigen la organización escolar, tiene una débil relación con la dimensión de la innovación. Sin embargo, y a partir de las múltiples menciones que los entrevistados hacen respecto de este punto, se quiere resaltar este punto como una conquista de la tarea asesora. Se está en condiciones de afirmar que la presencia cotidiana y frecuente del asesor, incluso diaria en ciertos casos, la persistencia en su intención, la constancia, la permanencia a lo largo del tiempo y la incidencia de su palabra, convierten al asesor pedagógico en una figura influyente en cuanto al clima en el que trabajan, particularmente, los directivos de la organización escolar.

El asesor pedagógico identifica los beneficios del buen trato, las ventajas de las cordiales relaciones humanas, y reconocen estar involucrados en este logro, haber contribuido a que esto se diera de ese modo, claro que no sin matices, costos y altibajos. Son conscientes de que el diálogo constructivo se obtuvo, en parte, como resultado de su presencia e intervención. En este sentido, se han convertido en una figura que aporta a ‘dar una nueva forma’, a ‘introducir novedades’ o a ‘generar el pasaje a una nueva forma’ de relacionarse como profesionales de la educación.

Cabe aclarar que esta conclusión seguirá siendo parcial hasta tanto se recuperen las voces de los demás actores institucionales, sin embargo, resulta significativo resaltarlo, viendo el énfasis que los entrevistados pusieron en sus expresiones al respecto.

La innovación como dimensión de la actuación de asesoramiento, puede identificarse dentro de las menciones a las mejoras, en cuanto a la diagramación de las prácticas docentes, a la planificación de actividades y propuestas que interrumpen la inercia de lo rutinario, y se diferencian de lo tradicional y conocido. Para ilustrar lo dicho, se retoman expresiones que refieren a las denominadas prácticas intensivas, estas acciones suelen realizarse durante los meses de abril-mayo.

> “…Las prácticas intensivas son grupos de dos y tres estudiantes, que dos o tres días desarrollan las labores en los sectores. Durante esos días no vienen a clases.
>
> Para llegar a eso hay que acordar con los empleados, con los jefes, ver qué docentes van a acompañar. El docente tiene que flexibilizar los tiempos. Se arman los grupos, me los pasan a mí, yo socializo con preceptores, con los

> docentes, que en tal y tal fecha tales alumnos estarán con prácticas intensivas." (AP_NB_entrevista)

Los entrevistados introducen a las rutinas escolares conceptos específicos, categorías, metodologías y acciones que pueden interpretarse como innovación. La mención de términos como: *transdisciplinariedad, prácticas profesionalizantes, proyectos transversales, trayectorias escolares, adecuaciones curriculares, flexibilización de acceso al contenido, articulación de los campos de formación, trabajo interniveles, agrupamientos alternativos*, hacen referencia a líneas de acción que pretenden introducir modificaciones y mejoras a las propuestas de enseñanza, en orden a un aprendizaje significativo e integrado.

Los entrevistados comprenden el 'dinamismo' de estas escuelas y reconocen la importancia de custodiar el sentido de las prácticas profesionales para su funcionamiento. Es por ello que dan lugar a la transformación cuando estimulan la formulación de proyectos, y colaboran activamente para que se concreten. Promueven la diagramación de propuestas que coloquen al alumno en el centro, es decir que lo ubiquen como protagonista de su formación.

En esa dirección insisten en la conveniencia de la articulación de saberes de los diferentes campos de formación a los que pertenecen las asignaturas. Con el mismo propósito, recuperan registros, retoman valoraciones y evaluaciones resaltando las evidencias de los progresos de aprendizaje.

No faltan las solicitudes de los docentes en cuanto al 'cómo' se diagraman este tipo de propuestas, y justificaciones de no formulación aduciendo la carencia de los elementos necesarios, o del 'no saber cómo' para iniciar la hechura. En esta línea, puede leerse lo siguiente:

> "…En realidad, yo siempre digo, que a las herramientas todas las tenemos, capaz no las vemos, y necesitamos a ese Otro que nos diga 'tenemos que ir por este camino'." (AP_CY_entrevista)

Las iniciativas para los tiempos libres se consideran también en esta dimensión, puesto que aportan satisfacción, experiencias positivas, colaboran a la construcción de una convivencia y recreación saludable. Estas acciones se materializan en jornadas deportivas, certámenes, incluso entretenimientos y dispositivos diseñados a tal fin. Estas posibilidades hacen que la escuela tenga su atractivo:

> "…Generalmente está lleno de grupos, por ejemplo jugando a las cartas, hay un metegol, algunos estaban con las cosas de la escuela. Hoy que llovió en una parte del salón tenía un montón de grupos de chicos, que cuando hay sol están afuera claro." (AP_VV_entrevista)

La cuestión es que el asesor pedagógico es uno solo, sea una escuela con alrededor de treinta docentes, con más de cincuenta o con casi un centenar. La pregunta

problema, podría ser, si es posible realizar la tarea de asesoramiento con ese volumen de trabajo. Acerca de esto, puede hacerse una distinción en cuanto al tipo de intervenciones dentro de la dimensión innovación, y refiere a dos posibilidades de la labor asesora. Una línea de acción dirigida al plano de los contenidos, es decir que los profesores resuelvan sus problemas didácticos; y una línea de acción paralela orientada a que los docentes se apropien progresivamente de un modo de trabajo que los haga cada vez más reflexivos y capaces de discernir en qué necesitan colaboración. Lograr esto último implica promover a que los involucrados asuman los riesgos del hacer autónomo, es decir, en el plano del proceso de acción y reflexión profesional acerca de su desempeño profesional.

> "…Yo como estoy hace mucho tiempo lo voy haciendo, no sé si con todos, porque a esto de la 'demanda' también hay que tenerlo en cuenta. A veces nosotros atendemos a los que nos demandan más, a los que demandan nuestro apoyo." (AP_CY_entrevista)

Para interpretar el enunciado 'no sé si con todos' hay que decir que, se trata de una profesional que se desempeña en esta función hace más de una década, con una carga horaria de 36 horas cátedra semanales asistiendo alrededor de ochenta docentes. Y como revisión de su práctica, dice: 'atendemos a los que nos demandan más', describiendo la situación, luego de lo cual se produjo una pausa. Caben aquí varias preguntas que, en sus respuestas, pueden mejorar la tarea asesora.

CAPITULO IX

Encuadre de trabajo de asesoramiento pedagógico

El enfoque de Sandra Nicastro y Marcela Andreozzi (2003) respecto de la tarea asesora, propone analizar la misma a partir de comprender lo que denominan su encuadre de trabajo. Las autoras señalan que los componentes del encuadre de trabajo operan como invariantes reguladoras de la tarea asesora. Piensan al trabajo de asesoramiento como un acto de intervención, es un tercero que se interpone colaborando en la producción de conocimiento. Este proceso de acompañamiento desarrolla cambios personales, grupales y hasta organizacionales.

La interposición de ese 'otro' -no siempre convocado- opera como facilitadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A pesar de los actuales contextos de incertidumbre e imprevisibilidad, el asesor pedagógico se refugia y respalda en aquello que las autoras llaman encuadre de la tarea. Esto ofrece marco a la intervención y el reaseguro de la misma en los elementos que lo componen, las denominadas invariantes reguladoras del trabajo de asesoramiento.

A continuación, se recupera el material recogido en el trabajo de campo a partir de considerar los elementos del encuadre de trabajo de asesoramiento pedagógico. Las invariantes reguladoras de la tarea de asesoramiento, son: *la posición institucional del asesor pedagógico, su objeto de asesoramiento, los propósitos de su intervención, el manejo de los tiempos y la gestión de los espacios*. Podría considerarse también la cuestión de la evaluación como otro elemento del encuadre de trabajo, sin embargo, la temática de la evaluación no se presentó de manera suficiente durante las conversaciones con los asesores pedagógicos, como un elemento constitutivo de su hacer, sino sólo a instancias de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Por tanto, la cuestión de la evaluación no será analizada en este trabajo.

Son múltiples los lugares que admiten la adopción de la práctica de asesoramiento y cada contexto aporta matices específicos al trabajo del asesor. Es la misma posición del actor institucional quien impone el marco de trabajo, las condiciones y posibilidades, los alcances y límites de la acción. Por tanto, resulta imprescindible subrayar la cualidad del trabajo de asesoramiento como una práctica especializada en situación, es decir, una práctica que requiere condiciones que la hacen posible (Nicastro, 2008).

Para el análisis se definirá al encuadre como un conjunto de principios constantes o invariantes que regulan, y dan forma singular, al devenir de aquello que acontece durante la tarea de asesoramiento. Estas constantes o invariantes aparecen bajo la forma de estipulaciones que indican el margen de lo permitido y lo prohibido, lo deseable y lo posible, establecen un marco de acuerdo o bien un contrato entre asesor y asesorados (Nicastro & Andreozzi, 2003).

IX. a. Componentes centrales del encuadre de asesoramiento

El asesor puede, de acuerdo con las autoras, establecer el encuadre para definir a la vez que facilitar la realización de su trabajo de asesoramiento. Como ya fue enunciado, el contenido de las entrevistas fue sistematizado a partir de estas conceptualizaciones, es decir, en cuanto a las referencias respecto de la posición institucional otorgada y percibida por el asesor, el objeto de su labor de asesoramiento, el propósito o fin de las intervenciones, la gestión del tiempo y manejo del espacio como coordenadas siempre presentes en el trabajo, y finalmente el conjunto de instrumentos y técnicas con que cuenta el asesor.

Es fundamental adoptar una perspectiva que integre estos componentes, considerando tanto sus características individuales, como su relación mutua. Cada intervención de la tarea de asesoramiento realza un aspecto o invariante reguladora en

la que se focaliza con la intención de circunscribir en aquello acerca de lo cual se quiere reflexionar.

A continuación, se abordarán una a una estas invariantes reguladoras de la tarea de asesoramiento, a propósito de las expresiones y enunciados presentes en el trabajo de campo.

IX. b. La posición institucional del asesor pedagógico

Esta primera invariante reguladora de la tarea asesora se refiere inicialmente al lugar formal de los actores en la estructura organizativa; luego y, para una mayor comprensión, se adiciona el lugar simbólico del asesor en la red de relaciones que se genera entre los actores institucionales. La posición formal y simbólica del asesor es definida por los demás actores, tanto en el marco de dinámicas interpersonales fluidas, como a través de procesos de ajuste y renegociación dentro de la organización.

Para comprender la posición institucional del asesor como una de las invariantes reguladoras, es necesario analizar su contexto de actuación, incluyendo su territorio, los modelos de actuación heredados y las limitaciones institucionales, así como su capacidad para transformar y adaptar sus prácticas, siempre condicionadas por las concepciones subyacentes.

Los entrevistados, al evocar sus inicios como asesores pedagógicos en la institución, describen un período caracterizado por una alta dosis de expectación ante la novedad, acompañada de una intención de avanzar con cautela. Este período se caracterizó por un ritmo pausado, que permitió un movimiento discreto y un proceso de conocimiento profundo de los aspectos institucionales, tales como los rasgos característicos de la institución, los integrantes de los diferentes grupos de trabajo, los parámetros normativos y las condiciones específicas de la labor asesora.

Los entrevistados destacaron haber sido integrados de manera explícita y positiva a la dinámica de trabajo, mencionando especialmente el papel de la rectoría y la vicerrectoría. En una segunda etapa, se llevaron a cabo encuentros iniciales con otros miembros del equipo de gestión institucional, con el objetivo de establecer relaciones interpersonales y conocer sus roles y responsabilidades.

> "…Y han pasado diferentes gestiones y no es algo que sea permanente. Depende del compromiso, o el lugar en el cual te ubica el equipo directivo. Cuál es el lugar también depende de la gestión." (AP_MG_entrevista)

> (…) por suerte tuve acompañamiento del rector y del vice, ellos me asesoraron, se reunían conmigo, mirá esto, aprendete esto y lo otro. Al

> principio me fueron guiando. Me tenían mucho en cuenta y me incluyeron mucho aceptando mis ideas, mis sugerencias y opiniones." (AP_ED_entrevista)

> "… que te den la posibilidad de generar y de trabajar, dialogar y los espacios y los momentos para ello es fundamental para el asesor pedagógico. No me encuentro limitada y constantemente me está dando mi espacio y mi lugar." (AP_IC_entrevista)

La incorporación del asesor pedagógico en la institución y su integración a la dinámica institucional es un proceso que, en cierta medida se ve facilitado por la normativa respecto de su rol y de sus funciones. Los entrevistados hicieron clara referencia a las ventajas de contar con la resolución de rol y función del asesor pedagógico[40]. Las expresiones respecto del documento en cuanto a su efecto, su necesidad, e incidencia en la vida cotidiana escolar tiene ciertamente sus matices y contrastes. Si bien los entrevistados coinciden en definir su rol según la resolución, aclaran que, aunque forman parte del equipo de conducción, su función no es directiva.

> "…Tenemos un equipo institucional muy fuerte, un equipo de conducción. Trabajo muchísimo con la vice, de hecho compartimos hasta la oficina. Después con la rectora y el Jefe de Enseñanza, con la profesora de Tutoría, con Secretaría (…) también con los coordinadores del campo de formación. Con estos que te nombré está más enfocado y articulado el rol." (AP_MG_entrevista)

En función de la categorización establecida a partir de ciertos indicadores, el organismo de gobierno provincial reconoce y financia los cargos docentes de cada escuela secundaria, así como la carga horaria del cargo de asesor pedagógico. Se hace esta aclaración, puesto que todas las escuelas cuentan con el cargo de asesor pedagógico, sin embargo, no todas cuentan con el cargo de vicerrectoría. Como se dijo, todas las escuelas cuentan con un asesor pedagógico en un cargo indivisible al que se le otorgan 12 (doce), 24 (veinticuatro) o 36 (treinta y seis) horas cátedra. Los entrevistados hacen hincapié en la sinergia establecida con los vicerrectores, cuando estos están presentes, y en la asunción de ciertas competencias propias de este cargo en aquellas instituciones que carecen de dicha figura, lo que revela una alta capacidad de adaptación.

> "…Aprendí también cuál es el lugar del asesor. No es el lugar que determina la resolución, sino el lugar que nos dan a nosotros." (AP_MG_entrevista)

Esta reasignación de funciones podría derivar en una sobrecarga de tareas para el asesor pedagógico, quien podría percibir una inadecuada distribución de su tiempo y una discrepancia entre las funciones asignadas y las propias de su rol.

---

[40] Provincia de Entre Ríos. C.G.E. Resolución N° 4189/2018. Rol y funciones del Asesor Pedagógico de Nivel Secundario y sus Modalidades.10 de octubre 2018.

La posición institucional del asesor pedagógico puede analizarse a partir de su participación en la toma de decisiones institucionales, y de la integración del equipo de gestión institucional. En ese sentido los entrevistados reconocen su activa presencia en cuanto a su definición, convocatoria, contenido, y sostenimiento de acciones tales como lo referente a la agenda institucional, las jornadas institucionales, consejo escolar de convivencia, el consejo académico o consultivo.

La posición institucional es de evidente responsabilidad, una tarea que encuentra su 'lugar' en donde hay una 'necesidad'. En ese sentido, como lo marcan los entrevistados, pueden tomar activa intervención en cuanto a ciertas decisiones, y consejo en cuanto a priorización de tareas.

Es una posición de permanencia institucional y curiosamente signada por el movimiento y la interdependencia dentro de la misma. Pueden leerse tales características en el decir de los entrevistados:

> "…O sea, estar 'entre' es algo importante en el rol, y a partir de eso es que podemos acceder a un montón o tenemos conocimiento de un montón de cosas que ocurren dentro de la escuela, con este trabajo." (AP_MG_entrevista)

> "…Ser asesor es estar en 'todo', porque yo trabajo con el área no formal, trabajo con la vicerrectora, trabajo con la tutora, trabajo con el área biblioteca, trabajo con el área didáctico productiva, trabajo con la jefa de residencia, preceptores, los profes de hora de estudio que dan a la noche a los residentes. Como que tengo que estar en todos lados, es mucho trabajo sí." (AP_TV_entrevista)

Es una posición en la cual la permanencia le permite integrar elementos, componer una mirada integral de la institución, recuperar puntos de vista y aportes; esta dinámica se presenta no sin escollos y hasta cierto disgusto. Estas dificultades indican la complejidad de la tarea que termina siendo posible sólo en el trabajo colaborativo.

> "…Sí es mucho lo que piden de papeles, pero como trabajamos en equipo eso está bueno, eso está bueno porque se terminan haciendo las cosas." (AP_MA_entrevista)

> "…Tomé en cuenta que hay un montón de cuestiones administrativas, que no tienen que ver con lo pedagógico, que también recaen en el asesor, (…) acá literalmente y todo el tiempo dependés de otras personas." (AP_JM_entrevista)

> "…La verdad que yo eso siempre destaco de esta escuela y de este grupo de docentes, no he tenido resistencia, las cosas van saliendo, uno da una idea y el otro la completa." (AP_MB_entrevista)

Los entrevistados reconocen las ventajas que tiene para su labor y sobre todo para la institución las decisiones tomadas de manera conjunta y la necesidad de sostener los acuerdos a los que se arriban.

> "…Yo en esta escuela tengo un acompañamiento y cuando uno habla no habla solo. Pero en otra escuela en la estuve me tocó 'hablar sola' sin apoyo (…) Tenemos que entender que el Asesor representa también los intereses institucionales y trata de que todos los derechos se respeten y se cumplan." (AP_NF_entrevista)

> "…Me pasa que como asesora pedagógica estoy parada en otro lado, en otro lugar, y tengo una mirada diferente sobre la educación. Me parece que es importante conocer ese lugar del asesor pedagógico." (AP_VV_entrevista)

La posición institucional es uno de los principios constantes de la tarea de asesoramiento; aparece como una de las estipulaciones que indican los límites de lo permitido y lo prohibido, es el espacio de movimiento definido en el contrato entre asesor y asesorados.

Será analizado a continuación el objeto de asesoramiento, como elemento fundamental del encuadre, permitiendo una comprensión más profunda de las características específicas del campo de trabajo.

IX. c. El objeto de asesoramiento

La definición del objeto-problema de asesoramiento en sí misma puede presentarse como una situación incierta e inespecífica, lo que significa uno de los puntos de mayor dificultad en el trabajo del asesor, quien debe otorgar sentido una y otra vez a su posición e intervención, focalizado su mirada en los aspectos que considera prioritarios. El objeto de asesoramiento es una invariante reguladora fundamental, en tanto su definición y comunicación pueden convertirse en un aspecto relevante.

Dicho esto, luego, la expectativa del trabajo de asesoramiento se orienta siempre a la mejora, al desarrollo de procesos más participativos, democráticos y autónomos de enseñanza y aprendizaje en los integrantes de las organizaciones y sus proyectos. Está búsqueda de transformación de los procesos organizacionales está permanentemente presente, es una especie de acuerdo tácito respecto del eje de trabajo, a partir del cual puede otorgarse la cualidad de tarea situada.

Según los entrevistados, el objeto de la tarea asesora es marcar 'lo pedagógico' como su núcleo de trabajo. El término 'pedagógico' reúne lo curricular, lo metodológico didáctico y el aporte técnico que pueda ofrecer el asesor a un establecimiento educativo.

A partir de la premisa en cuanto a que la educación es posible en todos los sujetos, el objeto interconecta interrogantes, saberes y principios acerca de esta cuestión para ofrecer a los educadores aquello que necesitan para optimizar el proceso de enseñanza (transmisión de conocimientos), incrementando el aprendizaje en los estudiantes (apropiación de saberes). Las variables que intervienen en estos procesos son ciertamente múltiples. Si nos focalizamos en los establecimientos educativos de nivel medio o escuela secundaria, encontramos una complejidad particular. Esta complejidad se acentúa aún más si circunscribimos el análisis a la modalidad de educación agrotécnica.

> "…Nuestro acompañamiento tiene que ser claro, es hacia los procesos de enseñanza, obviamente que esos procesos de enseñanza van en relación con el aprendizaje, pero nuestro acompañamiento es en lo pedagógico, y tiene que ver con eso." (AP_CY_entrevista)

> "…Yo busco dar acompañamiento, o debería hacerlo en mayor medida, dar acompañamiento a los docentes con sus prácticas, sus estrategias, observar clases e intentar dar acompañamiento para que no se sientan solos." (AP_JM_entrevista)

Al intentar definir su labor, los entrevistados dedicaron un esfuerzo considerable a aclarar lo que 'no son', mencionando tareas que no corresponden a sus funciones y citando interpretaciones distorsionadas de su rol por parte de otros actores institucionales. Estas aclaraciones revelan una cierta insatisfacción con estas percepciones. Claro que el listado completo de 'lo que no se es' podría ser muy extenso, algunas de estas expresiones que muestran al asesor pedagógico alejado de su objeto pueden ser: 'el asesor no está sólo para interpretar Resoluciones', 'te doy una mano, pero no estoy para tomar asistencia a los alumnos', 'puedo llevar tizas y borrador a las aulas, no tengo drama, pero tengo algo más que hacer'.

También es importante señalar aquello que se presenta cotidiana e inevitablemente, los 'emergentes'. Las perspectivas sobre cómo manejar los episodios y situaciones que surgen de manera inesperada son diversas. Los fenómenos emergentes son una fuente inagotable de aprendizaje. ¿Cómo tomarlos, cómo abordarlos? A partir de estas preguntas, la asesoría se configura como un espacio de reflexión y construcción de conocimiento. Al analizar las respuestas, se delimita el objeto de trabajo, que se convierte en un campo de exploración y experimentación. El movimiento que provocan los emergentes en la tarea del asesor pedagógico se pone en evidencia con mayor claridad en la definición de los propósitos de su tarea, cuestión que tratará el próximo apartado.

La disyuntiva no estaría en la definición del objeto en sí o en lo que circula alrededor de esto, sino que el problema se presenta cuando la tarea asesora se estructura en el abordaje sucesivo y azaroso de los emergentes, este centramiento

puede resultar peligroso en tanto confunde objeto de la tarea y sus propósitos de la misma, colocando al emergente como objeto y como un propósito que se impone por sobre muchos otros, también válidos y necesarios.

Este tejido entre lo que 'debe ser' por disposición normativa, lo que asigna la gestión institucional al asesor, lo que permite la dinámica escolar y pretende el agente, es una construcción singular intransferible. Es el asesor quien construye y se construye en ese mismo proceso.

> "…Las palabras que son elementos presentes en el asesoramiento son la gestión, el trabajo en equipo, documentos, el escuchar, el transitar, lo de los vínculos, el sostén, el equipo, la práctica, el contexto, que tiene mucho que ver digamos.
>
> A mí me ha quedado claro que nosotros todo el tiempo estamos en diálogo con los profesores, con docentes y en diferentes situaciones y con estudiantes." (AP_CY_entrevista)
>
> "…Uno va aprendiendo muchas cosas y hoy me encuentro segura en un montón de aspectos en los que uno va creciendo, aprendiendo, tuvimos varios rectores y de cada uno se va aprendiendo diferentes cosas, el hecho de hablar con los padres, de tratar ciertas temáticas con los chicos y uno lo va interpretando y se puede ir manejando de distintas maneras." (AP_ GC_entrevista)

Los entrevistados reiteran la estrecha vinculación entre su objeto de trabajo y su modo de abordar las situaciones, buscando siempre colaborar y sostenerse mutuamente en un proceder ético, humano y sensible.

Resulta significativo advertir la particular manera en que cada entrevistado construye y reconstruye su identidad profesional dentro del contexto de la institución educativa agropecuaria. El proyecto institucional interpela al asesor pedagógico, integrarse al proyecto educativo se le presenta como un imperativo y fuerte condición de desempeño profesional.

Para mejor comprensión del objeto de la tarea asesora, elemento fundamental del encuadre, se propone a continuación el análisis de los propósitos que se persiguen con el trabajo de asesoramiento pedagógico.

IX. d. Los propósitos de la intervención

La expectativa de la tarea asesora se dirige a mejorar las propuestas educativas institucionales en todos sus aspectos y dimensiones. En ese mismo sentido, se formulan los fines y los propósitos del asesoramiento que se refieren al 'para qué' de cada intervención, definiendo la dirección del trabajo y aquello que se pretende lograr.

Algunos propósitos son propios de la tarea de asesoramiento localizada, otros son formulados por el propio agente a partir del conocimiento del margen de acción que ofrece la institución educativa.

Las líneas de acción y propósitos de la misma suelen definirse a partir de las características del estudiantado, del momento que transita la institución, el proyecto institucional, las características del equipo directivo y de los docentes.

Se produce una compleja concatenación entre las necesidades de la escuela, articuladas con los objetivos y búsquedas de orden personal del asesor pedagógico. Por ejemplo, intenciones de concretar ideas durante el próximo ciclo lectivo, carga horaria disponible para la institución, formación profesional, conocimiento de la modalidad de educación agropecuaria, entre otros. A continuación, se demuestra lo antes dicho; las expresiones seleccionadas dan cuenta de cómo la lectura del contexto realizada por los asesores influye en la definición de sus acciones.

> "…Y acá en la escuela es re importante la función social de la escuela, porque tenemos muchas realidades difíciles de las familias, cuestiones económicas y demás." (AP_ GC_entrevista)

> "…Se presentan muchos problemas de convivencia entre los estudiantes en el ciclo básico (…) se comportan como una familia entre ellos." (AP_EF_entrevista)

> "…Acá es más complicado porque tenemos la residencia, y tenemos toda esa parte de la modalidad que también exige una articulación entre todos. (…) el trato con los chicos es diferente porque cumplimos un montón de cosas, qué sé yo, le falta o se olvidaron un dentífrico y ¿'me puede traer un dentífrico?', y sí, se lo buscamos o sea cosas así. Entonces, como que les enseñamos a convivir." (AP_ GC_entrevista)

Entre los propósitos primordiales de la labor asesora, se destaca la organización de la propuesta pedagógica, velando por la coherencia y progresión de los contenidos curriculares a lo largo del ciclo lectivo.

Tal organización implica el cuidado de los contenidos de cada asignatura, su enseñanza durante el ciclo lectivo, su desarrollo progresivo, evitando superposiciones u omisiones que puedan afectar al proyecto general, y la evaluación de las diferentes instancias del proceso de enseñanza.

La evaluación, a pesar de ser un aspecto que ha recibido mucha atención, se presenta como área en la que aún persisten demandas y cuestiones para observar, hacer seguimiento e intervenciones desde las asesorías.

Las planificaciones y evaluaciones se articulan con el objetivo de identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo ajustar las estrategias

pedagógicas y monitorear el progreso. En un contexto de diversidad, es necesario adaptar la propuesta educativa para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. Esto implica diseñar actividades y recursos que permitan a los alumnos desarrollar sus potencialidades. Para referirse a estos procesos, utilizan términos como *trayectorias escolares, adecuación de contenidos, adaptaciones de acceso y proyectos de inclusión*.

Para comprender los procesos de aprendizaje de estos alumnos, se requieren evaluaciones profesionales externas, escuchar a las familias y compatibilizar la información con las apreciaciones de los profesores de la escuela; a partir de todo este material, se definen pautas de trabajo comunes. Del seguimiento de estos casos se ocupan además los Tutores y Orientadores educacionales en las escuelas que cuentan con estos cargos. Los entrevistados mencionan, como propósito de su tarea asesora, lograr un trabajo coordinado para realizar este seguimiento. En relación a esto, hacen notar la necesidad de diversas habilidades, como la confección de informes, actas, registros, legajos y archivo. La redacción y organización de esta información aparece asociada a 'cuestiones administrativas'.

> "…Los contenidos, la evaluación, la evidencia de aprendizaje, entonces siempre se hace mucho hincapié en eso, para ver qué acuerdos se pueden establecer, qué proponen los docentes. Yo lo transcribo y lo incluyo en los proyectos." (AP_EF_entrevista)

Respecto de los estudiantes; en primer lugar, interesa que logren finalizar sus estudios secundarios. De la mano de este propósito, se busca que adquieran una formación técnico profesional que los vincule con el mundo del trabajo y los estudios superiores. Si bien resulta muy importante la cuestión de la formación para la producción agropecuaria, no es un objetivo excluyente de otros igualmente interesantes, como la formación para la ciudadanía y la preparación para los estudios superiores en carreras no relacionadas con la producción agropecuaria. En este punto, se encuentran diferencias en cuanto a la definición de este propósito general. Se ejemplifica con expresiones que, si bien representan a la mayoría, no son todos los casos.

> "…Y ellos ya trabajan, viajan y les cuesta un montón, les lleva muchos años, pero lo logran. Hay mucho apoyo de los docentes para que sigan y para que terminen, para que tengan el título.
>
> Pasan dos o tres años y le seguimos mandando mensajes de cuándo hay que rendir, a veces les quedan una o dos materias y no vienen más. Y le seguimos escribiendo y ellos no responden. Y por ahí vienen y se reciben, y estamos todos contentos." (AP_MC_entrevista)
>
> "…Pensar siempre nuestras prácticas desde un vínculo con el mundo del trabajo y la producción eso sería lo fundamental." (AP_MA_entrevista)

Una vez más se encuentra al asesor jugando un papel de mediador del diálogo, estimulando el intercambio constructivo de sentidos.

Al presentar estas y otras discusiones, se busca fomentar un debate abierto sobre el propósito de la educación secundaria, especialmente en el ámbito agropecuario. Como afirma una entrevistada, “Pensemos que podemos ser pioneros en encontrar esa respuesta”. Esta invitación a la reflexión nos desafía a repensar el papel de la escuela, los perfiles de formación profesional, cómo forma la escuela un técnico agropecuario, cómo responde la escuela a la interpelación de la comunidad, o ingresa al debate acerca de los modos de producción agropecuaria.

Sin lugar a dudas, la definición de los propósitos que tiene la intervención es una invariante reguladora de la tarea que le confiere una forma singular al devenir de aquello que acontece durante la tarea de asesoramiento. El siguiente elemento se refiere a la cuestión de los tiempos.

IX. e. El manejo de tiempos

Intrínsecamente ligado a la sucesión de las diferentes escenas, el tiempo, aunque pueda parecer un elemento aislado, es una de las invariantes reguladoras de la tarea de asesoramiento. La gestión del tiempo en los procesos de asesoramiento influye significativamente en la dinámica institucional, dejando huellas en la experiencia de los involucrados. Estas huellas se manifiestan en el presente, a través de las marcas que deja la interacción; en el pasado, a través del registro de los acontecimientos; y en el futuro, a través de las proyecciones que se generan. Los asesores intervienen activamente en cuanto a la diagramación de acciones y definición de etapas de ejecución, se involucran imprimiendo un ritmo en el planteo y realización de las diferentes actividades, y conservan el extenso listado de cuestiones.

La tramitación del tiempo no se agota en la tarea de diagramación de un cronograma de trabajo, sino que imprime características de mayor o menor flexibilidad y deliberación mientras transcurren o se desarrollan los acontecimientos. Así expresado, pareciera que tiene que ver con la organización escolar, pues la cuestión del tiempo requiere atención en cualquier organización; sin embargo, es un aspecto que en su observación, colabora a la comprensión del escenario escolar, requiriendo participación y abordaje de los asesores pedagógicos.

En las expresiones de los entrevistados resulta llamativa y constante la mención a la cuestión del tiempo en relación a: sus habilidades para priorizar acciones, clasificar requerimientos de atención de emergentes y eventualidades, respetar los plazos acordados, como así también la evaluación del tiempo disponible y necesario para cada movimiento.

Con referencias explícitas o implícitas, el gran organizador temporal de la tarea de asesoramiento es el llamado calendario escolar. Las autoridades educativas jurisdiccionales, formulan año tras año el cronograma de fechas para el siguiente ciclo lectivo a fin de anticipar eventos, coordinar acciones y controlar su cumplimiento.

A partir de la adopción de este calendario general se definen acciones particulares, que toda institución suele tener; tal será el caso de celebración del aniversario de la escuela, o eventos de tradición local.

El calendario precisa las fechas de inicio y fin de los períodos de desarrollo y evaluación de los alumnos. La periodización es trimestral, quedando el segundo trimestre interrumpido por el receso de invierno.

Resulta muy importante para el asesor pedagógico tener presente estos períodos en orden a la planificación, desarrollo, y evaluación de las asignaturas. Los entrevistados utilizan el término 'evaluación' principalmente con la calificación numérica obtenida por los estudiantes al finalizar cada período. Su análisis se centra en determinar el porcentaje de alumnos que aprueban y reprueban. La asesoría pedagógica suele enfocarse en desarrollar estrategias para minimizar el índice de reprobados y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

> "…Quiero que me comuniquen qué pasa para desplegar todas las estrategias necesarias trimestre a trimestre." (AP_NF_entrevista)

Es importante recuperar de las entrevistas las expresiones referidas a necesidad de información respecto de los alumnos. Si bien los asesores pedagógicos cuentan con los recursos técnicos para acompañar las trayectorias de los estudiantes suelen reclamar la información con la suficiente antelación para disponer de los dispositivos pertinentes.

Otro punto para señalar respecto del uso del tiempo, es la intención que tienen las instituciones en cuanto a intentar concentrar los horarios del dictado de clases de cada profesor, optimizando el costo y tiempo de traslado (considerando las importantes distancias y estado de las rutas de acceso).

Reunir a los integrantes de los grupos de trabajo, dar un tiempo para el intercambio y la construcción es tan fundamental como difícil de lograr.

> "…Vamos a hacer los proyectos pedagógicos individuales para ciertos estudiantes, vamos a juntarnos, necesitamos tiempo, pero no podemos suspender las clases, ¿cómo podemos hacer? porque necesitamos el diálogo entre los profes para poder saber qué funciona, y que el otro también lo sepa." (AP_MA_entrevista)

> "…Hay un horario y se trata de que ese horario esté concentrado para que no tengan que viajar tantos días o no viajar por un módulo y volverse, entonces generalmente se están muchas horas en la escuela." (AP_ GC_entrevista)

Los entrevistados intentan siempre mejorar en cuanto a la organización de los tiempos, con la pretensión de llegar a tiempo con lo necesario evitando 'hacer todo a último momento'. Ayuda a la tarea de los docentes anticipar los requerimientos y condiciones de presentación de cada actividad. Mediante la confección de organizadores, instructivos y representaciones gráficas buscan presentar la información necesaria para tomar decisiones.

Una condición que debe observarse se refiere a la cantidad de horas cátedras adjudicadas para el cargo de asesor pedagógico en cada escuela.

> "…12 horas cátedras. Tengo también unas horas de tutoría, y reparto las horas en cuatro días de la semana." (AP_VI_entrevista)

En el caso anterior la escuela cuenta con su asesor pedagógico en un margen de tiempo acotado, puesto que distribuye su trabajo en cuatro de los cinco días de clases semanales. Las posibilidades de presencialidad se reducen y se incrementa proporcionalmente la necesidad de discernimiento en cuanto a qué técnicas utilizar, y cómo intervenir para conservar el efecto de la palabra y la propuesta de asesoramiento.

> "…Depende también de la carga horaria porque yo tengo 36 horas. Creo que otro compañero que tenga 12 horas no es lo mismo, yo creo que un asesor tendría que tener mínimo 24 horas para hacer el trabajo diario digamos, porque sino es recontra mil recortado, y es como que va como en un paracaídas y se va.
>
> Yo voy año a año recuperando lo anterior porque tengo este tránsito en las mismas prácticas y espacios, eso hace a la diferencia." (AP_CY_entrevista)

Este caso introduce un nuevo elemento en la regulación del tiempo de trabajo del asesor pedagógico: el tiempo de permanencia en el cargo. A partir de su experiencia de permanencia en la función de asesoría pedagógica en la modalidad de educación agrotécnica; el caso anterior ofrece una aseveración respecto de la carga horaria mínima que debiera tener el cargo en instituciones con estas complejidades. Además, es importante advertir en sus palabras la recuperación que hace del esquema de trabajo y de los resultados obtenidos a partir de emplearlo de manera sostenida a lo largo de los años. En este sentido el registro de intervenciones es una técnica de trabajo de uso habitual en los asesores pedagógicos.

> "…Lo que hago es de todo un poco. El único tiempo que tengo para trabajar con todos los docentes juntos son las jornadas institucionales, después voy trabajando con cada uno, eso también implica que yo a veces tenga que mover mis horarios porque no coincido con todos los profes. Pero sí voy trabajando con ellos, los voy citando según podamos coincidir." (AP_EF_entrevista)

Las 'jornadas institucionales' a las que refiere la cita anterior son reuniones generales con todo el personal del establecimiento pautadas por las autoridades

jurisdiccionales e incluidas en el calendario anual. Estas reuniones generales son de asistencia obligatoria para los docentes y personal del establecimiento. Lo que se interpreta de las palabras del entrevistado, es la regulación que hace cada asesor respecto de sus funciones y las oportunidades de diálogo, debate y encuentro que puede generar en estas instancias, y aquellas reuniones e intercambios a los que puede convocar desde su posición institucional.

> "…No es suficiente la carga horaria, 24 horas sería mejor. Porque en realidad mis horarios son rotativos, o sea yo voy cuatro veces en la semana, y voy rotando los días y no te encontrás siempre con todos los profes, y por ahí es necesario tener esa charla con los docentes, no es lo mismo mandar un mensajito, que hacer una videollamada o mandar un audio, por eso sí creo que es necesario." (AP_VI_entrevista)

En la cita anterior se mencionan los movimientos en la agenda del asesor buscando alcanzar a cubrir una mínima presencia durante todos los días de la semana. Queda demostrado que no se consigue el propósito de la tarea asesora a pesar de esta flexibilización de los tiempos de estancia en la institución.

> "…Cuando tomé el cargo eran 24 horas y después se incrementaron a 12 horas más y es de 36 horas cuando se incrementó. Más o menos 2008 por ahí 2007." (AP_MG_entrevista)

El incremento al que hace referencia la cita anterior, probablemente responde al cambio de categoría de la escuela. Si bien los cargos y adjudicación de horas para cada función pueden modificarse, por ejemplo, a partir la variación de la matrícula, de lo dicho en las entrevistas puede interpretarse que, independientemente de la cantidad de alumnos que tenga la escuela, o de los sectores productivos con los que cuente, la función de asesoramiento pedagógico requiere - para ser efectiva en sus intervenciones- de ciertas condiciones. La estancia a lo largo de las jornadas, el número de días semanales de presencialidad y la permanencia en el cargo a lo largo del tiempo, hacen parte de estas condiciones.

Puede significar un aporte, en relación al uso del tiempo, los datos que se enuncian a continuación. Como se dijo anteriormente, si bien todas las escuelas cuentan con el cargo de asesor pedagógico varía la carga horaria del cargo según de qué escuela se trate. Dependiendo de la categoría que tiene la escuela el cargo reviste 12 (doce), 24 (veinticuatro) o 36 (treinta y seis) horas cátedra semanales con asistencia al lugar de trabajo. De los 23 (veintitrés) asesores pedagógicos entrevistados 3 (tres) desempeñan un cargo de 12 horas semanales, 7 (siete) cuentan con un cargo de 24 horas semanales y 13 (trece) asesores pedagógicos tienen un cargo de 36 horas semanales.

Otro elemento a tener en cuenta, es la antigüedad de desempeño en el cargo de asesoría pedagógica en escuelas de la modalidad de educación agrotécnica que revisten los entrevistados. Sobre este aspecto se establecieron tres categorías, menos de 5

(cinco) años, entre 5 (cinco) y 10 (diez) años y más de 20 (veinte) años de antigüedad. De los 23 (veintitrés) asesores pedagógicos entrevistados 15 (quince) tienen menos de 5 (cinco) años de antigüedad, 4 (cuatro) tienen entre 5 y 10 años de antigüedad, y 4 (cuatro) tienen más de 20 años de antigüedad en el desempeño del cargo.

Quizás pueda pensarse en que un asesor transita en una suerte de equilibrio logrado a partir de una compensación interna entre diferentes elementos: práctica docente, experiencia en el cargo, y horas de estancia en la escuela.

Si bien el tiempo y el espacio mantienen una estrecha relación, en este análisis se optó por abordarlos de manera separada para facilitar su comprensión individual.

IX. f. La gestión de los espacios

El entorno físico, con sus diferentes características, es sin dudas condición y posibilidad de funcionamiento de la institución escolar. Los espacios educativos, más allá de su dimensión física, son construcciones sociales cargadas de significados. Su análisis debe considerar tanto sus aspectos materiales como simbólicos, así como los valores y representaciones que en ellos se generan; admiten ser revisados y problematizados, considerando su uso, concepción, representaciones, valor subjetivo, objetivo e intersubjetivo y comunitario.

Este componente de la tarea asesora puede analizarse en las diferentes organizaciones, dando cuenta de las características y dinámica que el escenario ofrece. Las invariantes reguladoras de la tarea asesora operan en conjunto, afectándose unas con otras, por tanto, la evaluación del espacio condiciona la reflexión de los demás elementos: como la posición institucional de los actores, la relevancia de jerarquía de funciones y hasta las características del proyecto educativo del que se trate.

La diagramación de cualquier proyecto educativo requiere considerar la cuestión de los espacios físicos. En las escuelas agrotécnicas esto resulta indispensable para delimitar el alcance de las acciones y las posibilidades de implementación de actividades, es un fuerte condicionante que define las intervenciones del equipo de conducción y del asesor pedagógico en particular.

Los entrevistados perciben una tensión entre las metas propuestas para la escuela y la capacidad de los establecimientos para alcanzarlas, debido a limitaciones en cuanto a espacios físicos, recursos administrativos y gestión de los sectores productivos. Las instalaciones y maquinarias agropecuarias requieren además de personal idóneo para atención de los sectores productivos, una diagramación y manejo integral de la infraestructura que es heterogénea y considerablemente desigual entre las escuelas de la provincia.

Así lo manifiestan los entrevistados:

> "…Hay que observar las diferencias internas, es muy diferente la infraestructura de las agrotécnicas de quienes tienen todos los recursos y llegan a lo que propone el perfil técnico profesional, de las que tienen menos recursos. Ese desfasaje que hay entre lo que se dice en los marcos referenciales, las resoluciones y lo que pasa en cada contexto y su realidad." (AP_CY_entrevista)

Las escuelas agrotécnicas cuentan en su organización escolar con actores institucionales que diagraman lo referente a la producción agropecuaria. Este equipo de profesionales planifica la producción para cada ciclo, a este documento lo denominan Plan Didáctico Productivo. El relevamiento del número y estado de maquinarias, instalaciones, estado de las parcelas y animales es tarea del equipo institucional del área de producción agropecuaria.

Diagramar un plan de acción permite aprovechar los espacios físicos disponibles con fines educativos, busca disponer cada espacio para el trabajo, la enseñanza y el aprendizaje. La participación de los asesores en la formulación de este proyecto es variable, depende de su posición institucional y de los modos de planificación que adoptan los grupos de trabajo.

Los entrevistados hacen mención de este particular puesto que la formulación del mismo tiene como uno de sus objetivos, integrar a los estudiantes en las labores que se realizan en cada sector de la producción.

> "…Por ejemplo, en cultivo bajo cubierta van a necesitar tanta cantidad de semillas de tomate, tantas palas, etcétera, todo eso va en el Plan Didáctico Productivo, que cada año se tiene que rehacer.
>
> También tenemos pasantías internas y las pasantías externas. Se hace un proyecto específico para las pasantías donde se dice qué van a hacer los alumnos, cómo lo van a hacer, cuál es el objetivo, dónde lo van a hacer, sea interno o externo.
>
> Es mucho trabajo, yo acompaño lo que es el proceso, pero la que más lo lleva adelante la coordinadora del área no formal junto con el jefe de enseñanza y producción." (AP_EF_entrevista)

Resulta imprescindible considerar la cuestión de las dimensiones de las aulas, seguridad de las instalaciones, el estado de los accesos, las distancias que separan un sector productivo del otro y compatibilizar los proyectos educativos con la infraestructura requerida y los tiempos de ejecución de esas obras, si fuera el caso. Las citas siguientes evidencian cómo el espacio físico regula la tarea de asesoramiento:

> "…Este año se abrió el séptimo año, un curso siempre quede afuera porque la escuela solo cuenta con seis aulas. Y lo que hacemos es tratar de que siempre

> un curso esté en algún taller, así todos pueden tener clases." (AP_NF_entrevista)

> "…Ahora están por hacer el edificio propio, y salir de la estancia. Esto es necesario porque las aulas ya están muy deterioradas. Cada sector está lejos uno de otro, la preceptoría de las aulas, de los sectores, el predio es muy grande." (AP_NQ_entrevista)

La evaluación del estado de las rutas de acceso y las distancias por recorrer para llegar a las escuelas forman parte de esta invariante reguladora de la tarea de asesoramiento. Esto se pone en evidencia en la preocupación de los entrevistados por la pérdida de días de clases los días de lluvias o amenaza de tormenta.

> "…Lo que pasa en la escuela es que cuando llueve mucho el transporte no pasa y los -alumnos- rurales son los más perjudicados." (AP_PS_entrevista)

> "…Caen dos gotas y los chicos no van (…) por una cuestión de que no tenemos transporte. Muchos se manejan por sus propios medios por la bicisenda, van en moto, en bici o algunos papás los llevan." (AP_MG_entrevista)

Del mismo modo, el hecho de que la escuela cuente o no con residencia estudiantil afecta a la tarea asesora. El funcionamiento de las residencias estudiantiles condiciona notablemente la dinámica de la institución en su conjunto; implica el funcionamiento del comedor todos los días, la presencia de preceptores de residencia, prever de todo lo necesario para la convivencia, en definitiva, brindar atención las 24 horas de los siete días de la semana durante el tiempo de clases.

> "…Los alumnos en su mayoría quedan en residencia. La residencia implica atender su aseo, desayuno, merienda y cena, horarios de estudio y convivencia de lunes a viernes. Para ello contamos con preceptores de residencia. Y también hay estudiantes que son medio internos, esto significa que almuerzan en la escuela también podrán merendar o desayunar si ellos así lo desean y luego de terminar sus actividades alrededor de las 18 horas se retiran a sus casas." (AP_MC_entrevista)

> "…Es una deuda que tenemos en la escuela, el crear una residencia para mujeres. Ahora hay un proyecto para hacerla funcionar el año que viene ya que los espacios están, los recursos están, así que sería cuestión de mover algunos papeles para poder concretarlo, así que estamos trabajando en esto." (AP_ED_entrevista)

A modo de cierre de la cuestión del espacio físico en estas instituciones, se hace referencia a lugares especiales que otorgan distinción y relevancia a estas escuelas. La presencia de reservas naturales y construcciones históricas, integradas al predio escolar, confiere al paisaje un carácter distintivo y enriquecido. El escenario escolar convive en ciertos casos con un espacio natural protegido, con construcciones antiguas pertenecientes al patrimonio cultural, museos pedagógicos e incluso espacios de culto.

> "…Esto originariamente era vivero nacional. Es un edificio viejo donde era la escuela vieja y donde está ahora la residencia estudiantil. A la vez tiene un chalet donde vivía el director. Todos son patrimonio de arquitectura de la provincia." (AP_MG_entrevista)

Con orgullo los entrevistados hicieron mención a estos sectores especiales, que claramente merecerían un particular tratamiento y puesta en valor.

Respecto del desempeño de la tarea asesora, se recupera una expresión que reúne las invariantes reguladoras mencionadas hasta aquí, posición institucional del asesor, objeto y propósitos de la tarea, espacio y tiempo.

> "…Tengo horarios establecidos pero bueno por ahí la institución también demanda que yo esté en otros horarios, que no están en papeles. Hay días que me quedo a dormir. (…) Así que dependiendo de cómo esté el cuerpo y la mente prefiero quedarme, hay instalaciones como para que los docentes podamos pasar la noche en la escuela." (AP_MA_entrevista)

En el siguiente apartado, se incluirá la referencia a los recursos técnicos, como otro de los componentes que regulan la tarea asesora.

IX. g. Las prácticas educativas y la tarea asesora

Se suele aludir al rol del asesor pedagógico a partir de las tareas que realiza en la institución escolar, pues estas representan el núcleo visible de sus prácticas. En esta búsqueda de comprensión del rol a partir de un enfoque multidimensional, la asesoría pedagógica es reconocida como una profesión de ayuda mediante prácticas de intervención orientadas a lograr cambios institucionales que afectan a la escuela como un todo, y a lo pedagógico en particular.

De allí que se entienda al asesoramiento enfocado en la atención de los procesos de interacción, de colaboración, de trabajo mancomunado al interior de las instituciones. La tarea asesora se orienta entonces hacia la definición de proyectos institucionales, se ocupa de las problemáticas que implican a los diferentes actores institucionales y sus procesos de aprendizaje. También actúa previniendo posibles problemas, puede participar y ayudar en la solución de los que puedan existir y cooperar en una mejora educativa a partir de elaborar sus propios procesos de cambio en su puesta en marcha, sostenimiento y evaluación.

La intervención que implican sus acciones, coloca en el centro a lo pedagógico -de allí su nombre-, posibilitando un acto reflexivo de observación y lectura de las problemáticas desde una óptica profesional, formada en la trama de saberes pedagógico-didácticos. La tarea del asesor pedagógico se configura incluso como

mediador de la información que circula en la institución escolar como aquel facilitador de la identificación, interpretación de la palabra y la resolución de tensiones.

La tarea asesora desarrolla acciones de asesoramiento directo, en función de las demandas de los diferentes actores. Estas pueden ser de los alumnos, docentes o miembros del equipo directivo institucional. Se centran prioritariamente en aquellas relativas a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Tales procesos dan lugar a diversos tipos de participación del asesor pedagógico dirigidos a la transformación de las prácticas del aula, formulación y participación de proyectos y acciones de gestión escolar.

En el contexto escolar actual, signado por tensiones y diversas representaciones institucionales, la tarea del asesor pedagógico se hace presente como uno de los recursos posibles a los que la institución puede acudir para emprender procesos de transformación del campo de la enseñanza. Sostiene su accionar a partir de desarrollar líneas centradas en la idiosincrasia del aula y del contexto institucional, contribuye a generar y desarrollar proyectos situados, en una búsqueda de acciones potentes y genuinas para el mejoramiento de la calidad de los procesos institucionales y el mejoramiento de la propuesta de formación para los estudiantes.

Los asesores pedagógicos asumen tareas de apoyo pedagógico a los docentes y a la gestión escolar, abordan problemáticas de los estudiantes tanto de convivencia, como de desempeño académico, procuran favorecer la retención y el avance regular en la diversidad de trayectorias escolares.

Si bien sus acciones tienen al estudiante como destinatario principal, sus intervenciones suelen dirigirse a los docentes, tutores y preceptores; manteniendo una estrecha labor con el equipo directivo. Indagan respecto de los factores que inciden en el bajo rendimiento, vinculación con el nivel de educación primario, pautan criterios de formulación de proyectos anuales de las asignaturas.

Desarrollan espacios de reflexión junto a los docentes, destinados a la formación de los mismos y a la incorporación a la institución de los docentes noveles - por haber egresado recientemente del profesorado- o con el propósito de incluirlos en la dinámica de la modalidad de educación que propone la escuela.

Generan espacios que permiten el trabajo con problemáticas de los docentes de cada institución en relación a sus prácticas cotidianas, como también talleres y encuentros; actividades incluso recreativas, interesantes en términos de enriquecimiento del proyecto institucional o tendiente a solucionar situaciones a partir de una instancia de reflexión al respecto.

La tarea asesora gestiona acciones que se orientan a ser interdisciplinarias e interprofesionales. Para asesorar se requiere de lo que algunos denominan

‘conocimiento experto’, el que le da sustento a la intervención y favorece al asesor en cuanto a identificar y abordar las distintas oportunidades y situaciones problemáticas que se presentan durante el trabajo.

Acompañamiento, conversación, diálogo, cercanía, presencia, observación y mediación constituyen acciones y procesos habituales de la tarea asesora. Se toma en cuenta el dominio que la persona debe tener en el área de conocimiento de la que se trata centralmente, la especialidad en las cuestiones didácticas-pedagógicas en este caso o del asunto que asesora, como pueden ser temáticas referidas a la convivencia, vínculo con la comunidad, o problemáticas que se presenten a partir de los avances tecnológicos, por ejemplo.

En este marco, se incluye el último componente del encuadre de trabajo de asesoramiento: el conjunto de recursos técnicos de la tarea**.** Se trata del repertorio disponible de instrumentos y de técnicas que tiene el asesor para trabajar en este caso, en las escuelas agrotécnicas. Al interior de los recursos técnicos puede hacerse una distinción de los instrumentos y de las técnicas de trabajo de la tarea asesora.

Los instrumentos son: la palabra, el cuerpo, y las producciones expresivas. Por otra parte, las técnicas son los diferentes usos que puede hacer de esos instrumentos, es decir las técnicas de observación, de entrevista, de recopilación documental, de señalamiento e interpretación de la información obtenida.

IX. h. Recursos técnicos. Instrumentos

Los instrumentos de los asesores pedagógicos son sus palabras, la colocación de sus gestos y expresiones, sus maneras de enunciar y narrar, la impostación de su voz, sus movimientos y corporalidad. A continuación, las referencias respecto de los instrumentos, presentes en el decir de los entrevistados.

La corporalidad es decir, la condición o cualidad de tener un cuerpo físico. En el contexto de las artes escénicas y la expresión corporal, refiere a la conciencia y expresión del cuerpo humano en el espacio, incluyendo el movimiento, la postura, la gestualidad y la expresión física en general. La corporalidad es fundamental en disciplinas como la danza, el teatro, la performance y otras formas de expresión artística que involucran el cuerpo humano como medio de comunicación.

Es el cuerpo humano el instrumento indispensable, valioso medio de comunicación humana. La tarea asesora como interponerse, se refiere precisamente a esta cuestión. Las expresiones que siguen, lo demuestran a partir de la narrativa de experiencias en escenas escolares:

> "…Yo veo alguien llorar y me largo a llorar, eso es algo que tengo que aprender. Y también he llorado con mamás, he abrazado gurises que después me dijeron 'che pero aquel tiene sarna'. Y bueno llegaba a mi casa, me sacaba toda la ropa, y me lavaba con jabón blanco y listo. También eso es lo que a una la 'llena'." (AP_MA_entrevista)

> "Le decimos las palabras ´podés contar con nosotros´, pero después tenemos que estar con el cuerpo, para que se entienda. Del 'podés contar con nosotros' y después nos olvidamos, de eso los adolescentes tienen un montón." (AP_NB_entrevista)

En la corporalidad, el movimiento y la voz, la tarea asesora puede desplegarse, no sin escollos, de esos que con frecuencia se presentan como aspectos para revisar y mejorar. En la cita que está a continuación se mencionan los recursos: corporalidad y la técnica de entrevistas con los docentes.

> "…En lo personal, tal vez tendría que trabajar más esto de la autoridad, pasa que con ciertas personas me siento re cómoda trabajando entonces voy, hablo, propongo, sugiero, le hago correcciones a las planificaciones. Y con otras como que tienen otra personalidad, me cuesta y ahí tendría que trabajar yo como persona, como asesora." (AP_ED_entrevista)

En el siguiente pasaje se presentan los recursos: corporalidad y la técnica de observación participante.

> "…Y hago lo que ellos hacen, estuvimos en la huerta sacando yuyos, el otro día estuvimos haciendo pickles (…) muchas veces me pasa de entrar y bueno, ¿'cómo están', 'cómo vamos'?" (AP_IC_entrevista)

El uso de la palabra, como instrumento, se refiere al acto de comunicarse verbalmente, expresar pensamientos, ideas y emociones a través del habla. En un contexto más amplio incluso, puede referirse a la capacidad de comunicarse de manera efectiva, persuasiva o artística a través del lenguaje hablado o escrito.

> "…Me parece que nuestra actitud siempre tiene que ser la de ser amigable, o sea la de 'yo te quiero acompañar, no te quiero hundir'." (AP_MA_entrevista)

Este concepto 'palabra' es fundamental en la tarea asesora, sobre todo en ciertos momentos o en formas de expresión que involucran el uso oportuno, creativo y significativo del lenguaje. En este punto conviene retomar los apartados respecto del objeto de asesoramiento y los propósitos del mismo. Con el uso del lenguaje hablado se busca persuadir, convencer, argumentar, explicar. En palabras de los entrevistados, la tarea asesora en su conjunto y complejidad busca: *mediar, atender, resolver conflictos, disminuir el malestar, generar vínculos sanos intentando mantenerse receptivo a las necesidades respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Otro instrumento utilizado en la tarea asesora son las producciones expresivas, en las que se utiliza la creatividad y la expresión artística para comunicar ideas,

emociones o mensajes. También se emplean producciones narrativas, que son aquellas que cuentan una historia o relatan una secuencia de eventos.

Las producciones expresivas empleadas pueden incluir obras de arte, música, danza, teatro, literatura, cine y más. Mientras que las producciones narrativas pueden incluir novelas, cuentos, películas, series de televisión, obras de teatro y otros medios, que utilizan la narrativa para transmitir una experiencia o mensaje.

Cuando los asesores pedagógicos promueven la participación en eventos como Olimpíadas (de Filosofía, de Matemática, o Agropecuarias), Murales colectivos, Certámenes, Concursos, Campamentos o Convivencias, e incluso en la búsqueda de que los actos patrios resulten más significativos para los estudiantes, en todas estas actividades el asesor se está involucrando con los diferentes actores, a partir de estos recursos. Por este motivo, y con frecuencia, se convoca al asesor pedagógico para que ayude en 'la redacción', precisamente porque se le percibe como alguien que se ocupa de 'escribir' o sabe 'decir'.

> "... Armamos las divisiones según el recorrido del transporte, por si falta un transporte o se rompe un colectivo. Y en uno de los recorridos teníamos dos situaciones con flexibilización, muy diferentes y bastante complejas, entonces decidí que a esa división no ingresaran más chicos para poder trabajar mejor. Por mi cuenta, sola. (…)
>
> Tomo decisiones, también siempre se me ha permitido. Desde el equipo directivo siempre me he encontrado con respaldo, no es que estoy todo el tiempo consultando al equipo directivo para tomar una decisión. La mayoría de las veces tomo decisiones por mi cuenta en lo que respecta a lo pedagógico." (AP_NS_entrevista)

El asesor delibera internamente de manera permanente, claro que, con diferentes momentos de intensidad o de distancia respecto de las situaciones que se le presentan en su tarea. La experiencia y la lectura de lo que acontece van desarrollando la habilidad de, por ejemplo, en un instante, como en un movimiento de reacción, la elección de qué recursos técnicos emplear y efectivamente hacerlo. El tipo de intervención tiene su justificación, el asesor puede explicar el por qué actuó así, las razones de sus movimientos, palabras y gestos.

> "…El asesor tiene que elegir las batallas. Hay cuestiones que son inmediatas, un chico que está sufriendo es inmediato y yo lo tengo que atender, o tengo que ver que alguien lo atienda, tiene que ser inmediato, y lo tenés que hacer." (AP_NB_entrevista)

Siguiendo con lo expresado en la cita anterior la capacidad de 'ver que alguien lo atienda' supone el conocimiento de los demás actores institucionales, sus funciones, sus características personales, quién conoce del tema y está en condiciones de actuar de

manera conveniente e incluso saber quién o quiénes se encuentran en ese momento en la institución para ayudar a resolver el tema.

Respecto de estas circunstancias y de tantas otras del cotidiano escolar de las escuelas con estas características, los entrevistados valoran, de manera especial, el trabajo de los preceptores y de los preceptores de residencia.

> "…Acá tenemos mucho respeto por los preceptores y su trabajo recibe un respeto profundo de todos nosotros, porque realmente si uno no permite que ellos tengan autonomía diría que no funcionaría de la manera que funciona." (AP_MC_entrevista)

> "…Algo que yo destaco mucho es el rol del preceptor de residencia, es algo así como una especie de puntal espiritual podríamos decir. Yo puntualmente entiendo que es un engranaje muy importante para sostener el devenir cotidiano (…) es el que tiene que hacer que de alguna manera todo esté funcionando." (AP_LU_entrevista)

En la multiplicidad de saberes que se presentan en las prácticas de asesoramiento, Romero (2007) establece una distinción fundamental entre conocimiento explícito y tácito. El territorio de la asesoría pedagógica encuentra a partir de ellos, diferentes procesos de creación de nuevos conocimientos. A continuación, y siguiendo a la autora, se ejemplificarán estas posibilidades.

La socialización refiere a la conversión del conocimiento tácito en otro igualmente tácito. Es, por ejemplo, el que se genera a partir de las conversaciones en las que se comparte la experiencia acerca de 'cómo se hacen las cosas' dentro de la organización. Esta práctica tiene lugar cuando los asesores, por ejemplo, se ocupan especialmente de dar ingreso a los docentes que empiezan a trabajar en la modalidad agrotécnica.

La exteriorización es cuando el conocimiento tácito se expone, es decir, cuando se 'le ponen palabras' a ese proceder que acontece en la institución. Esas descripciones pueden lograr una elaboración considerable, llegando a conformar conceptos, descubrimiento de nuevos conocimientos a partir del intercambio y reflexión compartida. Esta es una práctica recurrente cuando los asesores intervienen en lo referido a la articulación de los docentes de aula con los docentes de los sectores de producción agropecuaria.

El tercer proceso es la combinación, esta ocurre cuando a partir del conocimiento explícito, se generan nuevos conocimientos explícitos. Es decir, cuando a partir de informes, base de datos, información sistematizada, por ejemplo, se genera un nuevo análisis, conclusión o información adicional. Tal es el caso de la diagramación de dinámicas que ayudan a la tarea de asesoramiento, así lo expresa una entrevistada:

> “Cuando termina cada trimestre implementamos un semáforo pedagógico, que consiste en ver cuántos desaprobados tiene cada espacio, y definimos cuántos están en verde, en amarillo y a quienes están en rojo. Y miramos qué pasa ahí.” (AP_SF_entrevista)

Finalmente, el proceso de interiorización es cuando el conocimiento explícito se transforma en tácito. A este conocimiento se hace referencia con la expresión ‘aprender haciendo’, ocurre cuando los integrantes de la organización se apropian del conocimiento explícito por exteriorización o combinación. Este proceso aporta al movimiento espiralado de generación de conocimiento pues genera un nuevo conocimiento tácito que inicia nuevamente el circuito.

Se tomará para el análisis el siguiente relato con el propósito de hacer notar que las distinciones anteriormente mencionadas (conocimiento tácito y explicito) originadas por determinado proceso de generación, son definiciones que ayudan a la comprensión y análisis; en el territorio de la asesoría son prácticas que se concatenan y suceden permanentemente. Para ilustrar lo antedicho, se comparten los siguientes pasajes:

> “Para noviembre y diciembre, hay que prepararse, porque el malestar de la familia aparece con fuerza, con enojo. Quieren hablar con los profesores y en eso, que es algo que no está encuadrado, se generan muchas confusiones. Son confusiones que luego son difíciles de desarmar, entonces tratamos de evitarlas.” (AP_NB_entrevista)

A partir de las experiencias de los meses de fin de año, los entrevistados se disponen tácitamente, permaneciendo atentos a lo que pudiera acontecer. Se trata de conocimientos tácitos que se convierten en otros conocimientos tácitos, o creación de conocimiento por socialización. Continúa la entrevistada:

> “Vamos viendo que la escalada del enojo hacia la violencia es muy rápida. Yo este año, como nunca, tuve un papá acá mismo que me mostró un arma, me dijo que él anda armado, y no por eso significa que la va a usar. Dos horas de reunión tuve, en esas condiciones.” (AP_NB_entrevista)

Lo anterior refiere a un análisis de la multiplicidad de situaciones de este tipo transitadas como parte de la tarea asesora, proceso reflexivo que permite la generación de saberes a partir de un proceso de interiorización enunciado en la siguiente expresión:

> “Entonces uno no sabe todo lo que le está pasando al otro con lo que uno le está diciendo. Y cómo impacta lo que uno dice. Nosotros le estamos diciendo que -su hija/o- ‘no trae’, ‘que no hizo’, y eso genera malestar y enojo creciente.” (AP_NB_entrevista)

Mejorar las organizaciones es una cuestión política, en lo que respecta al asesoramiento procede de acuerdo a su naturaleza democrática de generación y gestión del mismo, buscando la transformación de las relaciones y dinámicas 'desde dentro' y 'entre todos'.

Como se dijo, la diferenciación entre instrumentos y técnicas sólo se realiza para su mejor comprensión, ambas son inherentes a la práctica asesora, acontecen matizadas, combinadas e incluso de manera simultánea por supuesto.

IX. i. Conjunto de Técnicas

Entre las invariantes reguladoras de la tarea de asesoramiento, a continuación se analizarán las técnicas que los asesores pedagógicos instrumentalizan en su práctica profesional. Estas técnicas representan la aplicación diversificada de herramientas propias de su labor.

Dada su versatilidad y capacidad para acceder a una amplia gama de información, las técnicas de entrevista y observación se erigen como las más recurrentes. La recopilación documental y el análisis interpretativo contribuyen a construir un conocimiento más sólido y detallado, enriqueciendo los hallazgos obtenidos a través de otras técnicas. Excepcionalmente, se emplean técnicas proyectivas, lúdicas y dramáticas, aunque son igualmente válidas según el propósito o el tipo de intervención.

Las técnicas de entrevista, ampliamente valoradas, incluyen estrategias para formular preguntas, establecer un ambiente propicio para la comunicación, interpretar la comunicación no verbal, y obtener información relevante de los entrevistados. Durante el proceso de entrevista se pueden utilizar preguntas abiertas y cerradas, según la información que se busque. Los entrevistados hacen referencia permanente a este tipo de intercambios; la formalidad, el registro de los acuerdos a los que se arriba, o el acta que sintetiza lo actuado, suele acompañar este momento.

La técnica de observación es un método de recopilación de datos que implica la presencia física del asesor en observación directa de las situaciones escolares, de los actores intervinientes y de los grupos de trabajo. Esta técnica puede ser tanto participativa (el asesor interactúa) como no participativa (el asesor oficia de observador externo). La observación es una herramienta valiosa para obtener información detallada y contextual sobre el desarrollo de los proyectos, de las clases, de las experiencias o temas de interés.

En ciertas escuelas los asesores pedagógicos adoptaron un esquema de observaciones de clases, que incluye registro escrito de lo observado, devolución al

profesional docente que estuvo a cargo de la clase, y archivo de las fichas de observación.

Las experiencias respecto de las observaciones de clases son contrapuestas. Si bien los asesores mencionan las potenciales ventajas que tienen las observaciones de clase para la mejora de la práctica docente; predomina la sensación de incomodidad, impostura y hasta resistencia cuando se menciona este tema entre los docentes. Con el fin de minimizar el efecto de la presencia del observador, algunos asesores prefieren realizar observaciones breves y casuales, que permitan captar las situaciones áulicas en su estado más natural. Algunos lo hacen mediante recorridas por la escuela y permanencia de sólo unos minutos en el aula. Otros se incorporan directamente al trabajo en los sectores productivos mitigando la sensación de irrupción y extranjeridad, '*si están haciendo pickles me pongo con ellos'*, '*si están carpiendo en la huerta estoy allí*'. Además de la observación directa, algunos asesores complementan su análisis mediante otras técnicas, como encuestas a los estudiantes, revisión de documentos y observación de materiales didácticos.

Se utiliza también otra técnica, la recopilación documental que consiste en la recolección, selección y análisis de documentos, fuentes escritas y materiales impresos con el fin de obtener información relevante sobre un tema específico. Este proceso implica analizar y sintetizar la información recopilada en los documentos para construir un conocimiento sólido que sustente las conclusiones y propuestas. Estos hallazgos son fundamentales para elaborar proyectos institucionales, planes de estudio y diagnósticos, entre otros.

Otra técnica utilizada es la denominada técnicas de señalamiento; consiste en dirigir la atención de quien escucha hacia ciertos temas, ideas o áreas de interés. Estas técnicas buscan enfocar la conversación en aspectos específicos que son relevantes para el propósito de la tarea. Las técnicas suelen combinarse con otros recursos del uso de la palabra y el diálogo.

Las técnicas de interpretación se emplean para enfocar la mirada y lograr la comprensión, análisis y para dar sentido a la información, los datos, los símbolos o las expresiones verbales y no verbales. El objetivo es extraer significado, identificar patrones, o entender el contexto en el que se presenta la información.

La elección y la implementación de recursos técnicos requieren de sensibilidad y experiencia para adaptarlos a las necesidades específicas de cada contexto. El aporte a la mejora de los procesos implica, de parte del asesor, una escucha abierta, comprensión global de la situación en su contexto, evaluación del alcance y efecto de la intervención; todos estos signos hablan de la singularidad de los escenarios, de una intervención situada.

> "…Me parece muy importante que se estudie lo que hacemos los asesores pedagógicos. Es importante que los docentes tengan herramientas para entender qué es lo que hacemos. A mí como asesora me ven en todas partes, en toda la escuela en las diferentes actividades, hablando con todos, con las familias, con los alumnos, con los docentes. Parece que estuviera en todos lados, no en un solo lugar y pocas veces quieta, es un lugar de mucho movimiento el del asesor pedagógico." (AP_MB_entrevista)

> "…Y cuando uno empieza a entender cuál es el lugar de uno, también empieza a tomar dominio de ese lugar, y me parece que eso sería como una de las cuestiones esenciales, de entender que todo lo que tenga que ver con lo pedagógico es para el asesor." (AP_MG_entrevista)

CAPITULO X

El Asesoramiento Pedagógico en el contexto de la modalidad de educación agrotécnica

Normal rural, agropecuaria, agrotécnica; las escuelas seleccionadas para este trabajo han recibido estos diferentes y distintivos nombres; y ahora, en la actualidad, pertenecen a la denominada educación de modalidad agrotécnica.

Acerca de estas escuelas, los asesores pedagógicos desarrollan una descripción profundamente comprensiva de lo que allí acontece. El paisaje y las instalaciones escolares influyen en la percepción y descripción de su institución, revelando así una elaboración personal y profesional de su contexto laboral. La composición del cuadro de situación respecto de la escuela fue necesario, en primer lugar, para sí mismos, y una vez en el cargo, de alguna manera formó parte de la formulación del diagnóstico inicial para desarrollar su tarea de asesoramiento pedagógico.

Los entrevistados describieron las características de su escuela de manera fluida, asertiva y detallada, poniendo en evidencia que, muy lejos de ser un relato compuesto para la entrevista, es un ejercicio que realizan cada vez que encuentran ocasión de hacerlo. Enumeraron actividades, opciones y recursos con los que cuenta su escuela, buscaron permanentemente ofrecer un retrato comunicable que ayudase a captar los principales rasgos de los actores institucionales, los ritmos de funcionamiento, las dinámicas que se ofrecen a los alumnos. Con matices respecto de la precisión al momento de mencionar datos, cantidades, volúmenes exactos o fechas, por ejemplo, se puede afirmar que la totalidad de los entrevistados expuso una caracterización de su escuela, de la propuesta educativa que allí tiene lugar, del clima de trabajo de los docentes, de los directivos y de los rasgos de la convivencia escolar.

La solvencia y fluidez en el relato descriptivo permite pensar en que, los asesores pedagógicos son quienes '*muestran la escuela'*. Poder formular una presentación de la misma es una práctica inherente a su tarea. Los asesores pedagógicos son quienes pueden hablar de la escuela refiriéndose a la multiplicidad de oportunidades que ésta propone, a la diversidad de acciones que sostienen, al tipo de abordaje que realizan hacia sus alumnos. 'M*ostrar'* es un ejercicio de la palabra que implica considerar al destinatario, conocer la escuela, identificar elementos distintivos y lo que allí ocurre; para, a partir de ello, lograr un mensaje comunicable y atractivo.

El tantas veces mencionado contexto, se impone por sí solo como mensaje, convirtiendo al texto escolar en el escenario de múltiples interacciones y matices generadores de una gramática singular. Acceder al texto, formar parte de él, advertir las posibilidades de constitución del mismo, es un proceso que los asesores pedagógicos transitan no sin malestares, contradicciones, momentos de tensión y conflicto.

El imperativo de '*comprender la modalidad*' agropecuaria y educativa es señalado por los entrevistados como un aspecto esencial de su práctica asesora. '*Ubicarse en la modalidad'*, como ellos lo enuncian, representa su base de acción y reflexión como asesores pedagógicos. Con expresiones tales como '*entender la modalidad*', conocer cuál es '*su impronta'*, acá es '*muy diferente'*, esta modalidad es '*distinta, no es como la orientada'*, '*tenés que saber otra normativa'*, '*tenés otros cargos*'; dan cuenta de la existencia de particularidades imprescindibles de conocer para actuar en estos establecimientos.

Las escuelas de la modalidad de educación agrotécnica ofrecen una propuesta educativa que combina la formación general del nivel secundario, con la formación en cuestiones referidas a la producción agropecuaria. La comprensión de la coexistencia y articulación entre las áreas de formación general humanística, científica y técnica específica resulta fundamental para desarrollar asesorías pedagógicas situadas en el ámbito agropecuario. A partir de esta realidad, los asesores buscan la manera de intervenir a partir de trabajos de articulación de estos campos de conocimiento. Sus prácticas involucran acciones en las que se combinan saberes, o se analizan temáticas a partir del aporte de más de una asignatura. Además, se formulan proyectos que integren asignaturas y a estos dos grandes grupos de espacios curriculares; es decir, los también llamados '*de aula'* con los de *'la parte productiva'.*

Esto lleva a considerar la relevancia de lo pedagógico y de lo productivo, de conocer las dinámicas internas de ambos campos del saber, y de trabajar en sus interrelaciones, generando vasos comunicantes entre uno y otro. La totalidad de los entrevistados refieren sentirse interpelados por esta coexistencia de campos. La mayoría hace referencia a cierta debilidad respecto de su formación en el área de saberes técnicos y de la producción agropecuaria.

La práctica de los asesores revela una amplia gama de enfoques y estrategias para atender la coexistencia de los diferentes campos del saber. Quienes cuentan con más años de experiencia, refieren haber logrado una mayor integración con el sector agropecuario escolar. Este grupo de entrevistados recuperan escenas de los primeros años de tarea asesora, en los que notaban cierta resistencia para el trabajo compartido con los integrantes del sector de la producción agropecuaria. No todas las escuelas han logrado establecer un equipo de trabajo cohesionado que facilite la circulación de información, la colaboración y el intercambio de experiencias necesarias para articular ambos sectores.

Los asesores pedagógicos de reciente incorporación a la escuela, perciben una clara reticencia en cuanto a posibilidades de trabajo con el sector productivo. La cuestión se evidencia con mayor claridad en los asesores cuya carga horaria semanal es de 12 (doce) horas cátedra, quienes aceptan y hasta naturalizan esta dinámica justificada en el acotado tiempo de estancia en la escuela, y muchas otras tareas que requieren atención.

El ingreso a esta gramática escolar, requiere ingresar a su trama, adoptar cierto vocabulario que nombra cuestiones fundamentales de los proyectos educativos en estos contextos. La tarea asesora requiere, en este sentido, de las siguientes distinciones: conocer la denominación de los espacios curriculares del diseño curricular, el objeto de estudio de cada área del conocimiento, la afinidad de las materias y su agrupamiento en campos de formación, las metodologías específicas de enseñanza y de planificación de la modalidad. Además, requiere identificar actores referentes con quienes trabajar, y contar con los documentos de consulta pertinentes.

Buscando coherencia e integración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cuestión de la evaluación se presenta como una práctica compleja, que requiere de instrumentos de valoración que contemplen estas dinámicas particulares. Los asesores refieren el estudio y adopción de términos como, acreditación de saberes, registro diferenciado, definición de competencias, evidencias de aprendizaje del alumno, sólo por mencionar algunos.

Es notable la premura y el empeño de los asesores en incorporar este lenguaje a partir del cual, presumen, lograrán intervenciones más efectivas. Además, les preocupa notablemente poder realizar la transferencia de estas claves de acceso a los docentes ingresantes a la modalidad. Ellos prefieren colocar en el eje de las conversaciones estos puntos que forman parte del '*mostrar la escuela*' a los recién llegados.

Un elemento organizador del proyecto educativo y orientador para la tarea asesora es el denominado perfil profesional del técnico en producción agropecuaria. El mismo se trata de un extenso y pormenorizado documento que refiere a la titulación que reciben los egresados de estas escuelas, luego de la aprobación de los siete años de

cursado. Los entrevistados indican la importancia del mencionado instrumento, alrededor del cual, por ejemplo, organizan debates entre los docentes y revisan sus planificaciones docentes anuales.

Otra referencia para la revisión de las planificaciones es el Plan Didáctico Productivo. Los progresos en cuanto a la articulación de las planificaciones docentes con este plan, significa una significativa mejora para la institución, pues optimiza recursos y da cuenta de los beneficios de la comunicación interna y planificación conjunta. Es mínima la injerencia de los asesores pedagógicos en cuanto a la definición de las prioridades de trabajo y producción en los sectores agropecuarios, sin embargo, es bien valorada la convocatoria a la participación de estas instancias.

Los entrevistados subrayan la discrepancia entre los docentes que pertenecen al aula convencional y los que integran espacios de los sectores productivos, y reconocen el trabajo y los progresos en ese sentido. Esto agrega una significativa complejidad a la labor de los asesores, que mientras buscan articular ambos grupos, tienen la sensación de estar asesorando a '*dos escuelas*' pues el trabajo se multiplica cuando la percepción es que la escuela está dividida en dos líneas de trabajo paralelo que lleva años amalgamar.

> "…Yo creo que no es posible sortearlo en lo inmediato, lo que yo veo es que tanto uno grupo como el otro, los dos consideran sólo su trabajo, o no consideran el trabajo del otro." AP_JM_entrevista

> "…Lo que yo noto muchísimo es que hay mucho trabajo de articulación entre los espacios de la escuela, eso está muy plantado en la identidad." (AP_JA_entrevista)

Los asesores procuran la articulación entre los docentes, se ocupan de conocer los puntos de vista y prioridades de los docentes de su escuela:

> "… Desde la formación general no sé si dimensionamos que estamos formando Técnicos." (AP_PS_entrevista)

> "…Estas escuelas tienen la particularidad de la orientación, es fundamental, porque todo gira en torno a la producción agropecuaria, ya sea hortícola, producción ganadera, de carne, de leche, porcinos, industria. Se distingue la parte teórica de la parte práctica, hay instructores que trabajan junto a los docentes para los diferentes espacios, uno trabaja la parte teórica y el otro la parte práctica." (AP_NC_entrevista)

> "…Por ejemplo hay sectores que tienen tres horas seguidas, 20 minutos en el aula que le explican los procedimientos que van a trabajar, y se van al sector y tienen la clase práctica y vuelven al aula de nuevo." (AP_JM_entrevista)

El asesor pedagógico tiene muchas posibilidades para conversar con todos los actores, advertir coincidencias, indagar acerca de las búsquedas y de los límites de

posibilidad de cada integrante de la comunidad. Sin embargo, encontrar estos sentidos en el tejido institucional requiere de ciertas condiciones; una de ellas -como ya se dijo- es la permanencia en el cargo, la observación extendida en el tiempo, la profundidad y sensibilidad en la interpretación del devenir institucional, además de momentos de extranjeridad para interpretar y comprender la institución.

En esa lectura que hacen los asesores se encuentra el reconocimiento a la necesidad del trabajo sostenido de los preceptores. Los preceptores son docentes que organizan a los grupos de alumnos, llevan un registro de seguimiento de cada uno de ellos, sistematizan sus calificaciones, comunican a las familias las novedades y cuestiones necesarias para la participación de la vida institucional.

> "…El equipo de preceptores, si bien nuestro rol con ellos no es directo, hay que considerar que conocen la escuela, que te dicen qué pasa en cada curso, ellos nos presentan la radiografía de cada curso." (AP_CY_entrevista)

El asesor pedagógico institucional puede acceder a la información respecto de la evaluación de los aprendizajes y de las características de los grupos de alumnos, esta información se encuentra disponible en tanto y en cuanto el cuerpo de preceptores cuente con esos registros dispuestos de manera adecuada. A este trabajo de corte administrativo, se le agrega el contacto con los alumnos, a fin de apoyarlos en el conocimiento de la dinámica escolar, la asistencia a las clases y participación en las actividades.

Las escuelas que cuentan con residencias estudiantiles tienen preceptores de residencia, dedicados a los estudiantes que acceden a este alojamiento. La presencia del asesor pedagógico se orienta en estos casos a la intervención que colabore, por ejemplo, en disponer tiempos de estudio, actividades complementarias o recreativas para el tiempo fuera de las clases.

La convivencia en la residencia estudiantil requiere establecer una relación cercana con los estudiantes, atendiendo cuidadosa e integralmente a sus necesidades. Los entrevistados señalan a las residencias estudiantiles como ocasión para generar fuertes lazos entre los participantes; junto con esta posibilidad se presenta una complejidad evidente en términos de desafíos y problemáticas asociadas a la conformación de esta pequeña comunidad.

Los asesores entrevistados marcan la cuestión de la residencia estudiantil como una fuente de formación identitaria, sentido de pertenencia a la escuela, de aprendizaje comprometido y de participación en las tareas de los sectores productivos en particular. Indican cómo este 'compartir' la vida cotidiana y trabajo colaborativo en el cuidado de animales, por ejemplo, se convierte en una experiencia muy intensa en los estudiantes. Marcan diferentes momentos de la vida estudiantil que requieren atención e intervención, por ejemplo, el tiempo de ingreso y adaptación a la residencia, los

primeros años de convivencia que muchos alumnos transitan prácticamente a partir de la decisión de los padres, y los años de mayor autonomía en los que lograron tomar ellos mismos el desafío de estudiar y obtener su titulación.

En ese sentido, son los asesores pedagógicos de mayor experiencia (de más de 10 años en el cargo), quienes recuperan el valor de la relación que tiene la propuesta educativa en cuanto a las posibilidades que permite a los egresados en su inserción en el mundo del trabajo y la producción agropecuaria. Ponen en valor la participación de los alumnos en todas las etapas de la producción, desde la planificación hasta la comercialización de los productos; integrando ferias de emprendedores, exposiciones rurales o directamente en la venta a particulares dependiendo del producto y proyecto del que se trate. Reiteradamente se destaca la significatividad de los dispositivos que la escuela desarrolla para acompañar e introducir a los estudiantes en los ámbitos laborales de la producción e industria del sector agropecuario.

La generación de **'**proyectos' recibe una atención importante de parte de los asesores. Si bien esta metodología puede emplearse para los diferentes campos de formación los asesores destacan en mayor medida los proyectos productivos, vinculados a los alimentos. Relatan sus marchas y contramarchas en relación a su intervención profesional para concretar estas acciones conjuntas, enuncian qué metodologías resultaron efectivas para el trabajo, el cuidado de los procesos de aprendizaje y los tiempos de implementación, la gestión de las instalaciones necesarias, etc. A partir de sus relatos, puede decirse que estas experiencias cuentan como parte de la consecución de los propósitos de la tarea asesora, en cuanto a su intervención en la diagramación y sostenimiento de estas propuestas.

> "…En la construcción de proyectos pedagógicos de la escuela también se llegan a solucionar problemas de aprendizaje (…) para llegar a la tan ansiada transdisciplinariedad, a trabajar proyectos de articulación, a generar los puentes entre las materias. Entonces todo ese camino que hacemos nosotros, que digo yo como puentes o en realidad nosotros hacemos como de vehículos, haciendo que todo esto pueda circular." (AP_CY_entrevista)

> "…Y nos íbamos con sillas al sector -productivo- (…) yo puedo tener una idea fantástica y puedo encontrar otros que la tengan también, pero el llevarlo a la práctica requiere de gestos mínimos que nos involucren. Y después aprendí que eso lleva mucho tiempo." (AP_NB_entrevista)

A su vez, la revisión de la experiencia resulta ser un aporte altamente significativo a la tarea asesora, incrementando sus recursos técnicos, enriqueciendo el abanico de posibilidades y conocimiento de las limitaciones propias de cada caso. '*Nosotros hacemos como de vehículos'* dice la entrevistada, haciendo referencia a las iniciativas, y los puntos de apoyo '*haciendo que todo esto pueda circular*', es relación a una dinámica creativa, de complementariedad de recursos, de ajustes correctivos en el rumbo de las acciones. Estas expresiones dejan ver que, para que se lleven adelante los proyectos, las

novedosas ideas no son suficientes en sí mismas, sino que requieren de **'***gestos mínimos'* que operan como anclaje inaugural de lo que vendrá luego.

Expresiones tales como '*emergentes'*, '*sobre la marcha'*, '*apagando incendios'*, lo que '*va surgiendo'* hacen pensar en el fuerte condicionamiento de la tarea asesora a partir de resolver lo que se presenta en el momento, o a lo largo de la jornada, casi como una sucesión de imprevistos en la que se pone en juego la habilidad de resolverlos de la mejor manera. Los entrevistados con cierta experiencia en el desempeño del cargo, introducen una definición muy importante señalando la conveniencia de regresar, las veces que sea necesario, al objeto del trabajo de asesoramiento y sus propósitos que parecieran no tener que ver con ocuparse de resolver '*lo que surge en el momento que surge*'. Las urgencias requieren decisión de gestión, y entienden que para eso está el personal directivo de la institución. Cuestión diferente son los denominados 'emergentes' que, si bien se deben considerar, conviene hacerlo a partir de la evaluación permanente de prioridades, teniendo la precaución de evitar que la agenda diaria del asesor se arme con las cuestiones desconectadas unas de otras que surgen permanentemente, sin aparente proyección o vinculación con el objeto y propósito de la tarea.

> "…Porque lo inmediato construye lo que pasa, muchas veces no se alcanza a ver que lo inmediato construye ese tejido. Y a veces el asesor queda atrapado en lo inmediato, y queda agobiado en lo inmediato sin ver que de eso inmediato va construyendo futuro." (AP_NB_entrevista)

Conviene que el asesor pedagógico distinga cuáles son las decisiones que sí debe tomar, aquellas indicadas como aquello 'que me corresponde', diferenciadas de aquellas otras que se presentan con la fuerza del presente, y que lo alejan del territorio de la asesoría; por tanto, de ocuparse, atender, insistir y sostener acciones con proyección. El desafío es no perder el hilo de lo sustancioso y sustantivo de la tarea asesora a lo largo del tiempo, a mediano y largo plazo, vinculados a la dimensión de desarrollo curricular, proyectos que se elaboran, construyen y re-definen año tras año.

Los asesores dedican buena parte del tiempo de estancia en la escuela a la observación. Adoptan diferentes modalidades, como recorridas espontáneas, conversaciones ocasionales que pueden convertirse en indagaciones profundas, o la cumplimentación de esquemas muy organizados que incluyen registros formalizados. El asesor emplea un conjunto variado de técnicas para recopilar información, interpretarla y ofrecer sugerencias. Estas técnicas se adaptan de manera flexible a los distintos contextos y objetivos. Varios asesores han manifestado que conocen bien las percepciones familiares sobre la escuela agrotécnica. De hecho, muchos de ellos han registrado expectativas, representaciones, e incluso desilusiones que han experimentado las familias a lo largo del tiempo. Han escuchado en más de una oportunidad decir que mandan a su hijo a 'la agro' porque es *fácil*. Una de las

entrevistadas recordó preguntar a sus alumnos sobre el significado de este término. Los alumnos coincidieron en emplear el mismo adjetivo *fácil*, sin embargo- y aquí es donde resulta importante la re pregunta- para quienes participaron de la conversación, con el término *fácil* se referían a que les resultaba *posible*. Es decir, que podían hacer las actividades en los sectores productivos, resolver las tareas ayudándose entre compañeros sin peleas ni tensiones, ponerse de acuerdo para trabajar. Por esa razón utilizaban esa expresión y este término.

En el territorio de asesoramiento, más allá de la indagación e interpretación, se puede oficiar de traductor. Al comunicar este análisis a los docentes, el asesor puede contribuir a transformar la percepción que se tiene de los alumnos, valorizando el trabajo docente en la construcción de estas vivencias.

Las entrevistas indican que los asesores pedagógicos con menos de cinco años de experiencia en escuelas agrotécnicas centran gran parte de su labor en la interacción directa con los estudiantes. Se acercan a ellos buscando conocerlos, saber de sus necesidades, y atender sus requerimientos en orden a sus procesos de aprendizaje. Realizan un seguimiento cercano de las trayectorias escolares, brindando apoyo y ajustando los contenidos para atender las necesidades individuales de aprendizaje.

Los asesores más recientes, recurren a la observación participante en los sectores productivos como una manera de integrarse activamente a la modalidad, colaboran en la actividad que se esté haciendo en la clase, a partir de lo cual se acercan y aprenden cuestiones de la producción e industria agropecuaria, de los enfoques de enseñanza y evaluación que emplean los docentes, de las características de los grupos de alumnos y de los estudiantes que requieren acompañamiento particular.

A partir del mapeo de la situación y de los primeros contactos, surgen acciones como talleres, consultas a profesionales externos y entrevistas con las familias. Estas acciones son intervenciones de los asesores dirigidas directamente hacia los estudiantes.

Si bien los asesores pedagógicos de reciente ingreso a la tarea reconocen que las actividades con los estudiantes no son precisamente *su lugar* o *su función*, las implementan como estrategia para abrirse paso en la comunidad, sumarse a las clases y quehaceres. Es recurrente el relato acerca de - tras la pregunta del asesor sobre lo que estaban haciendo en clase- los estudiantes responden de manera clara y precisa. Esto resulta ser un momento gratificante para el docente (quien ve los resultados de su enseñanza), para el estudiante (porque se da cuenta que puede explicar con solvencia) y para el asesor que -sintiéndose integrado a la escena- puede combinar aprendizaje ‘de lo agro’ con su intervención discreta y prudente.

El ingreso a partir de estas acciones del asesor construye vínculos positivos y saludables, acelera el conocimiento de la gramática institucional y no presenta efectos adversos inmediatos.

Los asesores con poca antigüedad expresan un manifiesto interés en establecer un contacto fluido con los docentes de su escuela. Se interesan en conocerlos personalmente, identificar su pertenencia al campo de formación, comprender sus estilos de enseñanza. Además, coinciden en tener con ellos una buena relación, y cierta resistencia cuando se trata de requerimientos formales de presentación de documentos. Sus conversaciones giran en torno a los formatos de planificaciones didácticas y seguimiento de trayectorias escolares.

A medida que permanecen en la institución y se involucran más en la modalidad, se observan avances significativos en la implementación de prácticas docentes efectivas. Estos progresos se evidencian inicialmente en los profesores de las áreas generales y, posteriormente, se extienden a los docentes de las áreas científico-técnicas relacionadas con la producción agropecuaria.

Los cambios significativos en las prácticas docentes producto de las intervenciones de los asesores pedagógicos, requieren de tiempo y sucesivos intentos. Esta transformación implica necesariamente la permanencia en la asesoría, un estilo de trabajo específico y un profundo conocimiento del ámbito rural, la producción agropecuaria y la didáctica de la formación agrotécnica.

Los entrevistados cuestionan la percepción que la comunidad y las familias tienen de la escuela, contrastándola con la realidad del día a día de los estudiantes. Buscan romper con prejuicios arraigados, como la idea de que la escuela es una vía fácil para terminar el secundario. En este sentido, los asesores desempeñan un papel fundamental al presentar a las familias una imagen más realista de la propuesta educativa, destacando la intensidad de las actividades, la carga horaria, el compromiso requerido y los desafíos de la vida en la residencia estudiantil.

> "…Las escuelas rurales habilitan un vínculo de lo educativo con los ciclos de la naturaleza, con los ciclos productivos, con las políticas en relación a los modos de producción agropecuaria. Es muy amplio, y en ese sentido es muy potente, entonces cuando uno quiere empezar a tejer, se te pueden 'escapar' muchos puntos, porque se tiene también esta amplitud en las puntadas."
> (AP_NB_entrevista)

Estamos en condiciones de afirmar que el desafío, dilemas, tensiones y problemáticas por las que atraviesan los asesores pedagógicos en estas escuelas de modalidad agrotécnica, son directamente proporcionales al compromiso, interés manifiesto y gusto por la tarea asesora que aporta a la construcción de esta singular gramática.

CONCLUSIONES

En suma, este trabajo constituye un acercamiento a la compleja tarea del asesor pedagógico, revelando aspectos clave que requieren de investigación y atención. La interacción entre el asesor pedagógico y el docente experto en una disciplina específica, revela una dinámica relacional compleja y en constante evolución, caracterizada por una asimetría inicial en los saberes. Los docentes, anclados en su *comunidad de práctica disciplinar*, poseen un capital cultural específico que los distingue del asesor. Este último, provisto de herramientas pedagógicas generales, aporta una perspectiva externa que puede enriquecer el análisis de las prácticas docentes. Sin embargo, esta diferencia en los marcos de referencia puede generar tensiones y desafíos en la comunicación, las cuales deben ser abordadas de manera constructiva para favorecer un diálogo colaborativo.

El análisis presentado se centró en las prácticas de los asesores de escuelas que ofrecen una formación de nivel secundario con un enfoque agropecuario. En ese contexto, puede decirse que el concepto de asesoría ha transitado desde una concepción tradicional, centrada en la transmisión de conocimientos, hacia una perspectiva más fructífera y participativa. En este enfoque, el asesor asume un rol de mediador que facilita el aprendizaje y el desarrollo de capacidades en el asesorado.

La recuperación de materiales acerca de los comienzos y el devenir de las escuelas seleccionadas para el estudio; como su ubicación geográfica y presencia en el territorio local, resultaron importantes porque ofrecieron un cuadro de mayor comprensión a la participación institucional de sus actores y la incorporación de *elementos del contexto escolar* que inciden en la conformación de la tarea asesora.

Para el estudio se tomaron las escuelas secundarias de la provincia de Entre Ríos que desarrollan sus proyectos institucionales en el marco legal y normativo de la educación de modalidad técnico profesional y especialidad agrotécnica.

En la actualidad las escuelas de la modalidad alcanzan un total de treinta y tres. El conjunto reúne a establecimientos de gestión estatal y privada, de reciente fundación y centenarios, dependientes del gobierno jurisdiccional y de la universidad provincial, con instalaciones de industria y producción agropecuaria muy dispares, y con participación en la comunidad y el desarrollo de sus localidades ciertamente diversas.

La treintena de escuelas se encuentra distribuida por todo el territorio provincial; su localización geográfica, las extensiones de tierra disponible para la producción vegetal y animal, y la distancia respecto de los núcleos de población, son parte de su

característico y encantador paisaje. Los establecimientos están ubicados mayormente en las zonas rurales, sólo en algún caso en zona rur-urbana; esto hace que las distancias y las rutas de acceso sean con alta frecuencia cuestiones a considerar en el análisis de la dinámica institucional.

A través de una metodología cualitativa, esta investigación se propuso explorar las *condiciones de trabajo* y las *problemáticas* que enfrentan los asesores pedagógicos en las escuelas estudiadas. Los resultados obtenidos revelan que la práctica de estos profesionales se caracteriza por una constante reflexión sobre los fundamentos teóricos que la sustentan. Esta reflexión permite establecer una coherencia entre los principios epistemológicos y pedagógicos y las acciones concretas, lo cual se traduce en una práctica asesora más sólida y efectiva. Además, esta postura reflexiva facilita la construcción de vínculos con los docentes y otros actores educativos, que contribuyen al mejoramiento de los procesos educativos y al desarrollo profesional de los asesores.

El asesoramiento escolar, surgido a mediados del siglo XX en el marco de las políticas de renovación educativa, ha evolucionado de manera diversa a lo largo del tiempo. El cargo tiene su origen en un programa nacional del que participaban unas pocas escuelas. El asesoramiento pedagógico en el cargo de asesoría pedagógica conserva desde su origen, una posición de proximidad a la gestión directiva del establecimiento. En las décadas recientes, y con la implementación de políticas orientadas a fortalecer las capacidades internas de las instituciones escolares, se extendió la creación de este cargo y función a la totalidad de las escuelas secundarias de la jurisdicción.

Si bien el asesoramiento escolar ha mantenido una identidad propia, su implementación ha variado en cuanto a su autonomía y a las concepciones teóricas y prácticas que lo sustentan. Este estudio refiere a cómo estos profesionales, inmersos en el contexto de estas escuelas, han vivenciado y desarrollado su práctica de manera particular. Estos se caracterizan por trabajar desde un enfoque colaborativo, que busca reconocer las necesidades y perspectivas de los docentes y las escuelas. Al considerar las demandas institucionales y las características individuales, la práctica asesora se ha configurado como un *espacio de agencia* donde los profesionales -a través de sus acciones y decisiones- contribuyen a la redefinición y adaptación de las políticas nacionales, de construcción de trayectorias educativas más significativas para los estudiantes.

El marco normativo que regula la función del asesor pedagógico en la provincia de Entre Ríos se ha modificado a lo largo del tiempo. La Resolución N°504/93 S.E. estableció los lineamientos generales, mientras que los Decretos N°4260/01 y N°6748/03 ampliaron y adaptaron esta figura a las especificidades de la modalidad técnico-profesional.

Los asesores pedagógicos desempeñaron un papel fundamental en el proceso de Resignificación de la Escuela Secundaria Entrerriana, iniciado en la década de 2010. Este proceso, cuyo objetivo era replantear las concepciones sobre la escolaridad en las instituciones educativas de la provincia, implicó la implementación de diversas medidas para mejorar la práctica docente. Colaboraron estrechamente en la implementación de los nuevos Diseños Curriculares Provinciales para el nivel secundario, participando activamente en la organización de procesos de revisión institucional a partir de las diversas resoluciones y documentos.

La Resolución N°4189 de octubre de 2018, emitida por el Consejo General de Educación, organismo provincial, reconoce la vital importancia de la tarea asesora institucional. La normativa propone que las asesorías pedagógicas trabajen a partir de un enfoque socio-pedagógico, tanto con el equipo directivo como con el colectivo docente. Además instala los siguientes principios éticos organizadores de la labor asesora:

Neutralidad

> "Tenemos que entender que el Asesor representa también los intereses institucionales y trata de que todos los derechos se respeten y se cumplan." (AP_NF_entrevista)

Discrecionalidad

> "Me parece muy importante que se estudie lo que hacemos los asesores pedagógicos. Es importante que los docentes tengan herramientas para entender qué es lo que hacemos. Y cuando uno empieza a entender cuál es el lugar de uno, también empieza a tomar dominio de ese lugar". (AP_MB_entrevista)

Confidencialidad

> "La tarea de asesorar tiene diferentes coyunturas". (AP_MB_entrevista)

> "Y acá en la escuela es re importante la función social de la escuela, porque tenemos muchas realidades difíciles de las familias, cuestiones económicas y demás." (AP_ GC_entrevista)

Cada principio merece un estudio particular, que redundaría tanto en la comprensión de las prácticas de esta compleja tarea, como en la mejora de las mismas.

La creación de la Dirección de Educación Técnico Profesional del Consejo General de Educación, que responde a las disposiciones tanto de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional (2005) como a la Ley Provincial de Educación Técnico Profesional

(2006), proporcionó un marco institucional de referencia para las instituciones educativas analizadas en este estudio. Si bien la implementación de la figura del asesor pedagógico en las escuelas provinciales ha sido heterogénea y dispar, la emergencia de este organismo coincide con la incorporación generalizada de asesores en las escuelas agrotécnicas, posicionamiento político educativo en cuanto a la organización escolar a partir del cual puede decirse que las escuelas de la jurisdicción incluyen en su organigrama institucional al actor que interesa centralmente en este trabajo.

En el caso del nivel medio de educación de la provincia de Entre Ríos, las funciones de la tarea asesora fueron estipuladas en una figura institucional que integra el equipo de conducción institucional.

El texto resolutivo vigente retoma el enfoque que entiende al asesoramiento pedagógico como una práctica especializada en situación, lo cual supone reconocer sus condiciones de posibilidad (Nicastro & Andreozzi, 2003).

> "…Aprendí también cuál es el lugar del asesor. No es el lugar que determina la resolución, sino el lugar que nos dan a nosotros." (AP_MG_entrevista)

Los asesores reconocen en este documento un útil *marco organizador de su trabajo*. Sin embargo, esta percepción no es homogénea en cuanto a la adopción de los principios que allí se proponen, y de la extensa nómina de cuestiones que atender, expresadas en un registro del 'deber ser' característico de los textos normativos.

Sin embargo, a pesar de la muy detallada descripción del rol y de las funciones institucionales, consideradas desde diferentes dimensiones de análisis, pareciera que el trabajo de asesoramiento continúa manifestándose como una tarea con pocas rutinas y ortodoxias (Romero, 2007).

Los asesores pedagógicos son *ese tercero -no siempre convocado-* que desde el borde propone una mirada amistosa y crítica a la vez, facilitadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A pesar de los actuales contextos de incertidumbre e imprevisibilidad, el asesor pedagógico se refugia y respalda en el encuadre de la tarea asesora. Esto ofrece marco a la intervención y el reaseguro de la misma en los elementos que lo componen, las denominadas *invariantes reguladoras* del trabajo de asesoramiento que, como un conjunto de principios constantes, dan forma singular al devenir de aquello que acontece durante la tarea de asesoramiento. Estas aparecen bajo la forma de estipulaciones que indican el margen de lo permitido y lo prohibido, lo deseable y lo posible, establecen un marco de acuerdo o bien un contrato entre asesor y asesorados.

> "...Entonces nuestra cuestión es siempre, digo yo, estar como en un núcleo y tender redes todo el tiempo para que se puedan concretar." (AP_ CY_entrevista)

El lugar del asesor pedagógico dentro del organigrama escolar le permite establecer una amplia red de contactos, tanto dentro como fuera de la institución. Al estar en contacto directo o indirecto con todos los miembros de la comunidad educativa, el asesor tiene acceso a una gran cantidad de información que le permite comprender las necesidades y expectativas de cada uno de los actores involucrados.

La *posición institucional* es de evidente responsabilidad, una tarea que encuentra su 'lugar' en donde hay una 'necesidad'. En ese sentido, como lo marcan los entrevistados, pueden tomar activa intervención en cuanto a ciertas decisiones, y consejo en cuanto a priorización de tareas. Es una posición de permanencia institucional y curiosamente signada por el movimiento y la interdependencia dentro de la misma.

> "…O sea, estar 'entre' es algo importante en el rol, y a partir de eso es que podemos acceder a un montón o tenemos conocimiento de un montón de cosas que ocurren dentro de la escuela, con este trabajo." (AP_MG_entrevista)

Por eso, se requiere cuidar, revisar, profundizar y hasta afinar los *instrumentos* de los asesores pedagógicos; sus palabras, reflexión y pensamiento, la colocación de sus gestos y expresiones, sus maneras de enunciar y narrar, el ejercicio de autoridad, su voz, sus movimientos y corporalidad.

> "También hay momentos en donde saltas de un lugar del otro y perdés el eje, uno termina perdiendo el eje en esta multiplicidad de posibilidades.
>
> Entonces uno necesita volver al eje y construir el propio sentido, de toda esta mirada de todo este trabajo." (AP_NB_entrevista)

Los entrevistados se refieren a la construcción de su *territorio de asesoría* como un proceso y praxis que se construye con la experiencia, a lo largo del tiempo, en el quehacer, a partir de la observación y reflexión.

Las recurrentes expresiones en cuanto a '*emergentes'*, '*sobre la marcha'*, indican la presencia de la invariante *reguladora del tiempo* como un fuerte condicionamiento de la tarea asesora. A partir de reconocer una dinámica de resolución sucesiva de situaciones imprevistas en la que se pone en juego la habilidad de resolverlos de la mejor manera, los entrevistados, con cierta experiencia en el desempeño del cargo, introducen una definición muy importante señalando la conveniencia de regresar, las veces que sea necesario, al *objeto* del trabajo de asesoramiento y sus *propósitos.*

> "…Las palabras que son elementos presentes en el asesoramiento son la gestión, el trabajo en equipo, documentos, el escuchar, el transitar, lo de los vínculos, el sostén, el equipo, la práctica, el contexto, que tiene mucho que ver digamos. A mí me ha quedado claro que nosotros todo el tiempo estamos en diálogo con los profesores, con docentes y en diferentes situaciones y con estudiantes." (AP_CY_entrevista)

No basta con ocuparse de resolver '*lo que surge en el momento que surge*' o '*apagar incendios'* sino que deben considerarse también a partir de la evaluación permanente de prioridades, teniendo la precaución de evitar que la agenda diaria del asesor se componga de acontecimientos inconexos sin aparente proyección, vinculación o reflexión posterior del objeto y propósito de la tarea.

> "…Porque lo inmediato construye lo que pasa, muchas veces no se alcanza a ver que lo inmediato construye ese tejido. Y a veces el asesor queda atrapado y agobiado en lo inmediato, sin ver que de eso inmediato va construyendo futuro." (AP_NB_entrevista)

Conviene que el asesor pedagógico distinga cuáles son las decisiones que sí debe tomar, aquellas indicadas como aquello 'que me corresponde', diferenciadas de aquellas otras que se presentan con la fuerza del presente, y que lo alejan del *territorio de la asesoría*; por tanto, de ocuparse, atender, insistir y sostener acciones con proyección. El desafío es no perder el hilo de lo sustancioso y sustantivo de la tarea asesora a lo largo del tiempo, a mediano y largo plazo, vinculados a la dimensión de desarrollo curricular, proyectos que se elaboran, construyen y re-definen año tras año.

La asesoría pedagógica es una práctica profesional que busca transformar las instituciones educativas desde una perspectiva integral. Al fomentar la colaboración entre docentes, directivos y otros actores de la comunidad educativa, el asesor pedagógico facilita la identificación de necesidades, el *diseño de proyectos* innovadores y la implementación de estrategias para mejorar las propuestas de enseñanza y el aprendizaje. Además, el asesor desempeña un papel clave en la prevención y resolución de conflictos, así como en el acompañamiento de los equipos docentes en sus procesos de desarrollo profesional.

La carga horaria de trabajo semanal de los asesores pedagógicos varía según la escuela de la que se trate. De acuerdo a la categorización institucional que realiza el organismo de gobierno provincial, el cargo puede revestir 12 (doce), 24 (veinticuatro) o 36 (treinta y seis) horas cátedra semanales de labor en la escuela. Esta es una cuestión que es necesario señalar, ya que la distribución, frecuencia y secuencia de asistencia efectiva, condiciona al desarrollo de las funciones del asesor.

Durante el período destinado al trabajo de campo, se identificaron cambios de personal en todos los cargos de la conducción institucional, de rectores, vice-rectores, jefes de enseñanza y producción, jefe de preceptores, secretarios y - por supuesto- también en los asesores pedagógicos. Es claro que la alta rotación del plantel docente y la transitoriedad de permanencia sea una característica y condicionamiento del cargo de asesoría pedagógica.

Para el análisis se establecieron categorías de acuerdo a la antigüedad en el ejercicio del cargo en este tipo de escuelas: de los veintitrés asesores pedagógicos entrevistados, quince contaban con menos de cinco años de antigüedad; cuatro con entre cinco y diez años de antigüedad, y cuatro con más de veinte años de antigüedad en el desempeño del cargo. Es significativo mencionar que solo 7 (siete) de los quince asesores pedagógicos con menos de cinco años de antigüedad, contaban con solo meses de experiencia en el cargo de asesoría pedagógica en la modalidad agrotécnica al momento del estudio.

En las condiciones mencionadas, el asesor pedagógico articula la teoría pedagógica y la práctica educativa. Su rol implica facilitar la comunicación y la colaboración entre los diferentes actores de la institución, promoviendo la reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al mediar en la información y en la resolución de problemas, el asesor contribuye a mejorar y enriquecer el proyecto institucional. Su primordial *instrumento* es él mismo, ella misma. Cabe la pregunta, ¿cómo se forma el asesor? ¿Es posible fortalecer su proceso formativo? ¿De qué manera? Lo que sigue, se refiere a esta cuestión.

El asesoramiento pedagógico requiere de una *base de acción-reflexión* a partir de la cual se trabaja. Se trata de una combinación -única- de elementos que cada asesor realiza como parte inicial de su labor. El armado de esta base es una construcción singular que realiza el asesor, tejiendo lo que 'debe ser' por disposición normativa, lo que le asigna la gestión escolar, el margen de acción que permite la dinámica e historia institucional, las alianzas que establece con docentes y tutores de su escuela, que se suman a sus propias búsquedas, aspiraciones y objetivos. Es el asesor quien construye y se-construye al mismo tiempo en un *proceso intransferible*, esta base de acción es además imprescindible para iniciar el trabajo, no se da de una vez y para siempre, sino que se reconfigura, indicando una nueva etapa.

Las intervenciones de la práctica asesora en estos contextos son construcciones que se generan a partir del cruce entre el sentido de educar, la propuesta educativa en una escuela pública con orientación agropecuaria, la normativa organización de lo escolar, el contexto socio político, y las formas otorgadas al hacer cotidiano.

Resulta interesante advertir las referencias a la búsqueda -muy personal- de los entrevistados, en cuanto a la definición y redefinición de su presencia y permanencia en

la organización escolar agropecuaria. El proyecto institucional interpela al asesor pedagógico, y al adherir a él -total o parcialmente- se le presenta como un imperativo ineludible y una fuerte condición para su desempeño profesional.

Esta base combina cuestiones como su experiencia en el asesoramiento pedagógico, la dedicación horaria adjudicada, su formación académica, identificación y compromiso con la escuela, competencias comunicativas personales, habilidades en cuanto a planificación de la tarea, historia individual y familiar, cercanía y conocimiento del ámbito rural y de las producciones agropecuarias, disposición educadora. El asesor ordena, dispone y utiliza sus recursos técnicos de intervención a partir de lograr esta suerte de base equilibrada o combinación armónica en la que se compensa, por ejemplo, su muy reciente incorporación al cargo de asesoría con ingredientes de su procedencia y vínculo con la ruralidad; o su desconocimiento de lo relacionado con la producción agropecuaria con su modo de ser afable y de cercanía.

Los asesores pedagógicos de estas escuelas no tienen relación ni contacto profesional entre ellos, no se registran proyectos que involucren formalmente a los asesores pedagógicos de estas escuelas. Los entrevistados recuerdan haber participado de convocatorias para revisión de planes de estudio en el marco del cambio de la Legislación Nacional, puntuales acciones de planeamiento y capacitación específica previas al 2020, de convocatorias como parte del equipo de conducción institucional y de encuentros dirigidos a los asesores de escuelas secundarias de diferentes modalidades y orientaciones organizados por las autoridades jurisdiccionales locales.

Además, expresaron interés en reunirse con otros asesores que se desempeñen en este tipo de escuelas para compartir experiencias, debatir, exponer ideas, preocupaciones y conceptualizar las particularidades y problemáticas de ‘la agro’; es decir, acerca de la tarea asesora en el contexto de la modalidad agrotécnica.

El asesor pedagógico actúa como un *facilitador* que promueve la comunicación y la colaboración en la institución educativa. Su tarea consiste en ayudar a los docentes y otros actores a aplicar los conocimientos teóricos a la práctica, resolviendo dudas y fomentando la reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. En cuanto a las características de las prácticas del asesor pedagógico, se encontraron coincidencias entre el decir de los asesores y el documento que regula esta tarea que la define como una intervención institucional *Especializada*,

> “Nuestro acompañamiento tiene que ser claro, es hacia los procesos de enseñanza, obviamente que esos procesos de enseñanza van en relación con el aprendizaje, pero nuestro acompañamiento es en lo pedagógico.” (AP_CY_entrevista)

Localizada

> "…Y nos íbamos con sillas al sector -productivo- (…) Porque yo puedo tener una idea fantástica y puedo encontrar otros que la tengan también, pero el llevarlo a la práctica requiere de gestos mínimos que nos involucren. Y después aprendí que eso lleva mucho tiempo." (AP_NB_entrevista)

Transversal

> "Pensar el Plan de Estudios, escribirlo, problematizar y fue una tarea en la que me metí con el corazón, con la cabeza y con las manos. O sea llevando la compu a los sectores, recuperando cosas, hablando con la gente, recuperando lecturas. Entonces el meterme con la cabeza, el corazón y las manos en el plan de estudio fue una parte del tejido." (AP_NB_entrevista)

y *Situada*.

> "…Estas escuelas tienen la particularidad de la orientación, es fundamental, porque toda gira en torno a la producción agropecuaria, ya sea hortícola, producción ganadera, de carne, de leche, porcinos, industria. Se distingue la parte teórica de la parte práctica, hay instructores que trabajan junto a los docentes para los diferentes espacios, uno trabaja la parte teórica y el otro la parte práctica." (AP_NC_entrevista)

La posición institucional les permite una intervención en cuanto a ciertas decisiones, y dar consejos sobre la priorización de tareas, a pesar de su carácter no directivo.

Es una posición de *permanencia 'estamos siempre'*, signada por un curioso movimiento 'soy un tren en contramano' y en *interdependencia* de funciones al interior de la institución.

La permanencia en ese lugar le permite al asesor vincular elementos, componer una mirada integral de la institución, recuperar puntos de vista y aportes; esta dinámica no se presenta sin escollos, y es por momentos recibida con cierto disgusto, lo que demuestra su *naturaleza conflictiva.* Estas dificultades indican la complejidad de la tarea de mediación de posiciones con la precaución de hacerlo 'sin perder la gentileza, porque trabajamos con seres humanos', es un trabajo paciente, de escucha atenta y de integración; 'el otro necesita de ese apretón de manos'.

> "Me parece interesante lo posibilitador que es el lugar, del rol, el asesor pedagógico se ocupa de lo pedagógico. Es ver a la institución en su totalidad, y con esa amplitud digo la historia, desde los condicionantes, las fronteras, a mí me parece muy potente." (AP_NB_entrevista)

Los entrevistados reconocen las ventajas que tiene para su labor aquellas decisiones tomadas de manera conjunta, y el beneficio que tiene para la institución el respeto por las pautas de trabajo común y por los acuerdos genuinos. Los entrevistados identifican el valor de este proceso interno que fortalece a las escuelas otorgando dinámicas confiables y orgánicas.

Empleando distintas expresiones señalan como valioso y potente para la generación de conocimiento acerca de su tarea de asesoramiento, la necesidad de *mantener la misma actitud 'activa' que tenían dando clases en el aula.* Es decir, se resisten a abandonar el dinamismo que requiere dar clases y atender a los adolescentes por dedicarse al trabajo de la asesoría en tanto atención a cuestiones formales, sentidas como burocráticas. El volumen de tareas como la revisión y control de documentos, lectura de informes, confección de reportes, etc. que hacen pensar en un tipo de trabajo 'de escritorio' y abrumador, sobre todo en quienes recién se inician o en determinados momentos del ciclo lectivo (especialmente a fin de año). Estas tareas asociadas a una labor administrativa podría alejarlos de la interacción, los encuentros, las conversaciones y sobre todo la enseñanza.

Por el contrario, el aula, el desarrollo de las clases y los alumnos con su dinámica los mantienen cerca de aquello que simplemente les gusta, el dar clases y enseñar. La asesoría y sus requerimientos 'te pueden ir quitando eso'.

En la multiplicidad de saberes que se presentan en las prácticas de asesoramiento, Romero (2007) establece una distinción fundamental entre *conocimiento explícito y tácito*. En el territorio de la asesoría pedagógica se generan transforman saberes a partir de diferentes procesos.

Mediante la *socialización,* se convierte el conocimiento tácito en otro igualmente tácito. Esta práctica tiene lugar cuando - como se dijo- los asesores se ocupan de dar ingreso a los docentes que empiezan a trabajar en la modalidad agrotécnica. A partir del proceso de *exteriorización*, el conocimiento tácito se expone, y de esas descripciones se conforman nuevos conceptos surgidos a partir del intercambio y reflexión compartida. Esta es una experiencia recurrente cuando los asesores generan instancias de articulación de proyectos, entre los docentes de aula y los docentes de los sectores de producción agropecuaria.

El tercer proceso es la *combinación*, la cual tiene lugar cuando un conocimiento explícito genera nuevos conocimientos explícitos. Es decir; cuando a partir de información sistematizada, se genera un nuevo análisis o conclusión. Tal es el caso de la intervención del asesor en la dinámica de revisión del plan didáctico-productivo.

Finalmente, el proceso de *interiorización* es cuando el conocimiento explícito se transforma en tácito. Ocurre cuando los integrantes de la organización se apropian del

conocimiento explícito por exteriorización o combinación. Este proceso aporta al movimiento espiralado de generación de conocimiento, pues genera un nuevo conocimiento tácito que inicia nuevamente el circuito. A propósito de estos saberes, se mencionan características personales que, asociadas a su formación e historia personal, se consideran positivas para la tarea de asesoramiento.

En ese sentido, reconocen rasgos de su personalidad y recuerdan oportunas frases que acompañan su práctica a modo de premisas. Para esto, se empleó el término de 'conveniente' para enunciar estos saberes, puesto que los entrevistados indicaron estos puntos como parte de sus recursos técnicos de autorregulación. Estos se refieren a cuestiones apropiadas para la tarea asesora o adecuados, dadas las circunstancias y la diversidad de interlocutores. Tal es así que conviene a la tarea de asesoramiento:

> *Valorar lo simple*, básico y cotidiano de lo escolar y de las áreas de producción agropecuaria de la escuela, las labores de mantenimiento, las rutinas de cuidados de los diferentes sectores.
>
> *Contar con una buena formación* que habilite para trabajar y atender a muchas personas simultáneamente, ser competente y lograr una buena comunicación. Trabajar en equipo e interactuar conservando el buen trato y la asimetría con los estudiantes.
>
> Aprender permanentemente y acerca de diferentes temáticas. Ser autodidacta, 'yo pruebo y hasta que no me sale no dejo'. Ser curioso, interesarse por lo que hace cada uno.
>
> *Registrar y sistematizar*, intentar que la información se encuentre disponible y accesible. Tomar conciencia de la responsabilidad y alcance que esto involucra.
>
> Para ser resolutivo se requiere recoger información, evaluar la situación, saber por qué se toma la decisión y *dar el paso con determinación*.
>
> Mediar, poner 'paños fríos', tener la precaución de no generar conflictos, no crear malestar o incomodidad. Evitar el juicio. Ofrecer una 'escucha especial'. Estar disponible, receptivo.
>
> *Mejorar como asesor pedagógico*. Preguntarse 'qué estoy haciendo y para qué', y darse una respuesta reflexiva propia de un pensamiento crítico. Y si es necesario replantearse el lugar, la tarea, incluso la continuidad, atravesar por esas tensiones.

Los entrevistados de mayor experiencia, relataron haber transitado por estas épocas de malestar y cuestionamientos internos, en los que no coincidía lo que querían hacer con los que podían hacer, sintiendo la *desproporción* entre el esfuerzo realizado y

los resultados de su trabajo, ‘tenemos todo para hacer las cosas y los proyectos no salen’.

Los asesores desarrollan una descripción comprensiva de la escuela y de lo que allí acontece. En sus narrativas incorporan características del paisaje, de las instalaciones de la escuela, de los sectores productivos, espacios comunes, y un largo etcétera que intercalan con enunciados respecto de lo que allí ocurre. En sus palabras se advierte una elaboración personal, subjetiva y profesional.

La composición del cuadro de situación de la escuela fue necesaria, en primer lugar, para sí mismos. Durante la tarea de asesoramiento, esta composición continúa creándose y recreándose casi permanentemente. Este ejercicio es un recurso de la tarea de asesoramiento, la mirada del asesor pedagógico pasa a formar parte de la escuela, y la perspectiva que le imprime es su contribución.

Los entrevistados caracterizaron a su escuela de manera fluida, asertiva y detallada, este es un ejercicio que realizan cada vez que encuentran ocasión de hacerlo. También buscaron ofrecer permanentemente un retrato comunicable y ajustado a la realidad que ayudara a identificar los actores institucionales, los ritmos de funcionamiento, el valor de los conocimientos que se enseñan, las interesantes dinámicas y proyectos que se ofrecen a los alumnos.

Con solvencia y claridad, los asesores pedagógicos son quienes ‘muestran la escuela’. Esto es una actitud inherente a su tarea, y la capacidad de formular una presentación acerca de la misma, acorde al receptor. Los asesores pedagógicos son quienes pueden hablar de la escuela refiriéndose a la multiplicidad de oportunidades que ésta propone, a la diversidad de acciones que sostienen, a las problemáticas que padece, a las contradicciones que la habitan. Esta capacidad requiere indefectiblemente de conocer a los docentes y sus modos de enseñar, conocer la escuela y lo que allí ocurre para lograr un mensaje que pueda comunicarse, y que sea atractivo.

El ya mencionado contexto se impone por sí solo como mensaje, convirtiendo al texto escolar en el escenario de múltiples interacciones y matices generadores de una gramática singular. Acceder al texto, formar parte de él, advertir las posibilidades de su constitución es un proceso que los asesores pedagógicos transitan no sin malestares, contradicciones, momentos de tensión y conflicto.

Con la etapa de formación académica concluida, y sin oportunidades de intercambio con colegas que desarrollen un trabajo equivalente en estos escenarios rurales, retorna la pregunta, ¿de quién aprende y se nutre el asesor para realizar su tarea? Si bien los entrevistados mencionaron diferentes instancias y actores de quienes se han nutrido, coinciden en subrayar especialmente una de estas fuentes: su práctica docente. La práctica que desarrolla en paralelo a la asesoría de manera permanente o

discontinua, ya sea de su aula o taller, en la misma escuela o en otra, en el mismo nivel o en otro.

La tarea de dar asistencia y asesoramiento a los docentes y equipo directivo parece complementarse, e incluso sostenerse en el tiempo, sólo combinadas con la participación que se perciben como gratificantes. La satisfacción simplemente ocurre, llega, son momentos imprevisibles. En las expresiones de los entrevistados predominan referencias a la gratificación y 'los buenos momentos' que les brinda su práctica docente, no así su tarea asesora.

Entendiendo por problemáticas a las situaciones de crisis y los interrogantes o contradicciones que afectan la tarea de asesoramiento, esto genera tensiones, malestar y puede generar incluso nuevos problemas. Estas situaciones y conflictos multicausales exceden las posibilidades de abordaje e intervención desde la individualidad del asesor. Sin embargo, las mismas problemáticas se acercan tanto al campo de acción-reflexión del asesor que termina involucrado, fuertemente interpelado, o limitado por el conflicto del que se trate.

Los entrevistados se refirieron a la cuestión concursal de su cargo de asesores pedagógicos como una problemática que les genera incertidumbre respecto del acceso, permanencia prolongada en el cargo y, sobre todo, posibilidades de mejorar su situación laboral. La poca certidumbre respecto del período de tiempo durante el cual se desempeñarán en esa escuela, daña el ejercicio de la función, disminuyendo la formulación de proyectos a mediano y largo plazo, por ejemplo. En sus expresiones mencionan - en tono de reclamo- el hecho de que todos los cargos directivos han tenido oportunidad de acceso por concursos de oposición; sin embargo, para los asesores pedagógicos no se ha presentado esa posibilidad. Hasta el momento, en la provincia se continúan cubriendo las vacantes con el sistema de credenciales de puntaje y antecedentes académicos.

Este sentir se pone de manifiesto cuando hacen referencia a la necesidad de formación específica que se requiere, y el permanente riesgo en cuanto a que 'venga cualquiera a presentarse'. También se reavivó la expectativa respecto de los concursos de oposición a partir de la emisión de la resolución de roles y funciones del cargo de asesorías pedagógicas -2018-, no obstante, este comentario se diluyó con el paso del tiempo.

Se desprende de lo anterior la *carencia de instancias formales y efectivas* para la evaluación y revisión del desempeño, como así tampoco existen oportunidades de supervisión profesional que ayuden a la mejora de su práctica. Esto deja al cargo en una delicada situación de alta responsabilidad y múltiples requerimientos institucionales, a la vez que desprovisto de instancias de evaluación y legitimación de su proyecto de acción desde un orden de mayor jerarquía.

Se identifica otra línea para seguir pensando la tarea de asesoramiento cuando se reconoce la posición de referencia institucional que adquieren respecto de la transformación de la enseñanza, y de la innovación en los procesos de transmisión de saberes. En ese sentido, el desafío se encuentra en la decidida generación de experiencias de enseñanza novedosas, de intervención efectiva en lo didáctico pedagógico en estos contextos, y en su divulgación al ámbito de la educación, por ejemplo.

El r*egistro y sistematización de aportes en metodologías y didácticas específicas vinculadas a la enseñanza acerca de la producción agropecuaria*, y la difusión de tales experiencias, contribuiría al fortalecimiento de la especificidad de la formación de los asesores pedagógicos de esta modalidad. Si bien todos comparten el mismo objeto de asesoramiento, han tenido casi ninguna posibilidad de compartir la adecuación de sus propósitos de asesoramiento al contexto en el que se desarrollan su trabajo, o las experiencias en el empleo de recursos técnicos de intervención.

Tampoco se encontraron evidencias en cuanto a encuentros entre quienes se desempeñan en este rol para compartir sus miradas profesionales, o para diagnosticar el estado de situación de la región, tampoco para generar estrategias o líneas de trabajo colectivo. Tal vez, se necesita generar este tipo de reuniones, desde una iniciativa que los ponga en contacto, que propicie un trabajo en red que capitalice sus esfuerzos y búsquedas. Una decisión de tender puentes y generar acuerdos colectivos -superando los voluntarismos individuales- para, por ejemplo, la formación docente en servicio que capitalice la presencia de profesionales en la escuela en la formación de formadores, interna, de docentes de la modalidad agrotécnica.

Las acciones dirigidas a los docentes en cuanto a la promoción de iniciativas que mejoren la enseñanza, dando origen a nuevas metodologías, es un área de desarrollo de la tarea asesora escasamente explorada, o bien no ha sido lo suficiente comunicada a la comunidad.

Recuperar otras voces institucionales sobre el asesor pedagógico redundará en la construcción de un conocimiento más completo y profundo acerca de la tarea asesora. Próximas investigaciones podrán profundizar en estos hallazgos y abrir nuevas líneas de exploración.

La expansión de los campos disciplinares en cuanto al avance de la tecnología y la generación de nuevos conocimientos alcanzan a ‘lo pedagógico’, podrían ser tomadas en el ámbito de la educación, generando experiencias y conocimientos respecto de la enseñanza. Esta es una línea para seguir pensando cómo podría la tarea de asesoramiento lograr la inclusión de nuevos enfoques acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La tarea de asesoramiento puede abrir paso a estas nuevas disciplinas en la escuela.

Esto último tiene relación con la siguiente problemática en cuanto a los compromisos asumidos por los asesores pedagógicos en sus proyectos estratégicos o planificación de desempeño institucional. *Cada asesor formula algún tipo de previsión para la implementación de sus recursos técnicos en el cargo;* ya sea por un plazo acotado o por un periodo anual, de manera independiente o articulada con otros proyectos. En todos los casos la asesoría enuncia, de alguna manera, en qué consistirá su trabajo. Sin embargo, los entrevistados no mencionaron instancias de comunicación de estos propósitos a la comunidad docente. Tal vez este tipo de exposiciones activaría la posibilidad de formulación del proyecto de asesoramiento como una producción interdisciplinaria, que en consonancia y articulada al plan didáctico-productivo se fortalezca robusteciendo el proyecto institucional.

También, resulta paradójico el hecho de que quien se ocupa institucionalmente de generar vínculos entre pares, no tenga la ocasión de formarlos para sí mismo con sus colegas. El aporte de este trabajo es poner de manifiesto la potencia que tendría generar una conversación, un contacto entre estos profesionales tan valiosos.

Si bien los entrevistados mencionan la necesidad que tendría el trabajo articulado entre los diferentes campos de formación, es claro que los docentes no cuentan con las mismas condiciones de producción que tienen los equipos de conducción institucional. Con condiciones de producción se hace referencia a la concentración horaria en la institución, en las horas de clase frente a grupo de alumnos y asignación de roles de coordinación que optimicen el trabajo.

Poner de manifiesto a los docentes no sólo la indicación de trabajo pluridisciplinario, sino instrumentarlos al respecto, demostrándoles que es posible, exponiendo la propia planificación formulada desde este enfoque, podría estimular a los docentes de aula en esta dirección.

Se incluye en este punto una línea para pensar, de carácter más bien epistemológico, y se refiere a la consideración del conocimiento escolar. Pensar el conocimiento escolar agropecuario como *praxis social*, implica construcción de saberes y transformación de la materialidad institucional. Uno de los desafíos, en este sentido, es asumir los tiempos de estas transformaciones, aceptar la lentitud en cuanto a la institucionalización de las nuevas prácticas, de otras formas de hacer y pensar la educación agropecuaria.

Por momentos, la organización de tiempos y organigramas escolares pareciera corresponderse con un esquema segmentado del conocimiento escolar, que obstaculiza el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, la profundización de proyectos de integración. En este sentido, la mayor parte de las intervenciones está puesta en abrir espacios y tiempos para planificar, desarrollar estos proyectos que, con frecuencia,

generan incomodidad e impostura en quienes tienen la función de resguardar dicho organigrama.

La fragmentación del espacio y las funciones en los sectores didácticos productivos, corresponde a la organización de los procesos productivos separados unos de otros (producción de frutales, producción de cereales, producción ovina, producción de bovinos para leche, producción de aves). A partir de esta disposición, se constituyen equipos de trabajo igualmente separados entre sí, obstaculizando el desarrollo de procesos productivos alternativos, de corte agroecológico por ejemplo, y por ende de propuestas de enseñanza integradas a estos procesos, y de experiencias educativas ligadas a los mismos.

Otra problemática de corte transdisciplinar que presenta la asesoría pedagógica es su participación en el *análisis de cuestiones ambientales*, y en la *revisión de los modos de producción agropecuaria.* Involucrarse en las discusiones respecto de la agroecología, la tecnificación de la producción agropecuaria, los bienes naturales y patrimoniales comunes, etc., o mantenerse al margen de estos debates, implica un posicionamiento ético-político que puede ser importante en orden a la formulación de los diseños de planes de estudio o proyectos de desarrollo curricular institucional.

> "…Pensar siempre nuestras prácticas desde un vínculo con el mundo del trabajo y la producción, eso sería lo fundamental." (AP_MA_entrevista)

Al analizar los antecedentes y la situación actual de esta función en instituciones educativas con estas características, se han identificado nuevos interrogantes que abren interesantes líneas de investigación: ¿Cómo interpelan los modelos de producción agropecuaria a la escuela? ¿Es parte de la función de la escuela agropecuaria interpelar a los sistemas productivos? ¿Se deja interpelar la escuela por el contexto territorial? ¿Qué vínculos ayuda a generar la escuela con el ámbito de la producción y trabajo agropecuario? Interrogantes de este tipo circulan en los decires de los asesores pedagógicos funcionando como problemáticas, como líneas para seguir pensando. Probablemente tengan respuestas incompletas, incluso se plantean como preguntas sin respuesta, como preocupaciones que no encuentran un interlocutor con quien poner en tensión su perspectiva y abrir el debate.

Las precisiones respecto de la presencia de lo rural y nueva ruralidad, lo rur-urbano, lo agropecuario, o agrotécnico en el proyecto institucional y de su incidencia en los procesos de desarrollo territorial local aparece de manera marginal, y sólo en la reflexión de los entrevistados de mayor experiencia en el cargo (más de 20 años). Se asume como resuelta y fuera de discusión la función de la escuela secundaria, y su relevancia en los jóvenes de la comunidad.

La tarea asesora se encuentra implicada, como ya se dijo, en construcciones que se generan a partir del cruce entre el sentido de educar, la propuesta escolar en una institución con orientación agropecuaria, la normativa y organización de lo escolar, los modos de producción agropecuarios, el contexto socio político económico y cultural, y las formas en se construyen las prácticas cotidianas. Prácticas que requieren, como se indicó, asumir el pausado ritmo de estas transformaciones, y adopción de nuevas prácticas, de otras formas de hacer y pensar la educación agropecuaria.

Resulta dramática la expresión 'la escuela es lo único que tienen', refiriéndose a los alumnos de la institución. Frente a lo cual los asesores, además de mejorar las propuestas áulicas, de aula-taller y proyectos productivos se ven obligados a considerar otras áreas de intervención como la convivencia, el autoconocimiento, el deporte y la recreación, y diversas expresiones de tipo cultural vinculadas con la música, la danza, el cine, las artes. Si bien esto es función de la escuela, también es evidente que la escuela no cuenta con todos los recursos para abordar la complejidad de esta situación. En ese escenario, los asesores pedagógicos intervienen a partir de sus competencias profesionales que permiten jugar un papel activo generando trabajos conjuntos y complementarios con otras instituciones, diversificando los escenarios culturales que se les ofrecen a los alumnos mediante viajes, visitas y participación en exposiciones y eventos que colaboran en mejorar la situación de los estudiantes, su autonomía y la formulación de su proyecto de vida.

En relación a los estudiantes puede mencionarse, también como una cuestión pendiente, *la validación de las trayectorias escolares* en los registros escolares formales. Si bien desde asesoría pedagógica, y con el acuerdo entre docentes, se da lugar a nuevas formas de desarrollo de los recorridos pedagógicos en términos de inclusión, y estos son admitidos por la normativa, el sistema de registro de seguimiento, evaluación y acreditación presenta una carga burocrática administrativa que termina disolviendo su singularidad, y en definitiva le otorga un lugar de cierta precariedad.

Los entrevistados manifestaron estar muy preocupados por el bienestar de los alumnos por su salud emocional, física y mental. Hicieron referencia a casos de estudiantes con trastornos en la alimentación, con malestares internos y profundos, conflictos con su cuerpo, y dificultades en la formulación de su proyecto de vida (angustia, depresión, anorexia, bulimia, ideaciones suicidas, maltrato y abuso sexual). A propósito de lo dicho anteriormente, describen el trabajo articulado que realizan con organismos especializados en estas áreas.

> "Aunque estemos de acuerdo en que hay formas más flexibles de evaluar a los estudiantes, la burocracia siempre encuentra la manera de ponerles trabas." (AP_NB_entrevista)

Por eso, corresponde que la tarea asesora y la evaluación de los aprendizajes sea materia de reflexión de futuros estudios. Puede afirmarse que los asesores pedagógicos de las instituciones estudiadas expresan preocupación en cuanto a la validación de los registros que la escuela realiza de las trayectorias escolares de los estudiantes. Si bien desde la asesoría pedagógica, y con el acuerdo entre docentes se generan nuevas formas de desarrollar los recorridos de integración de saberes habilitados por la normativa, el sistema burocrático difícilmente hace lugar a los mismos.

Si bien en los momentos de mayor incertidumbre e imprevisibilidad, el asesor pedagógico se refugia en el encuadre de la tarea de asesoramiento (Nicastro & Andreozzi, 2003); necesita también el *acceso a la gramática* de estas instituciones, al lenguaje particular de la modalidad agrotécnica y del ámbito agropecuario. Mientras tanto acontece, su labor se respalda en su formación pedagógico didáctica que le ofrece marco y el reaseguro de una intervención - aunque débil- es pertinente.

Por otro lado, en estas escuelas llama la atención de los asesores la presencia de *trabajadores de la educación que carecen de formación docente.* Mencionan con frecuencia a quienes se están capacitando simultáneamente al trabajo que realizan en la escuela. La observación de estos casos abre la reflexión acerca del valor de la actitud educadora, celebrada cuando se pone de manifiesto, preocupante cuando no se advierten indicios de su presencia.

La intervención de los asesores pretende colocar en el centro a lo pedagógico, posibilitando un acto reflexivo, de observación y lectura de las problemáticas desde una óptica profesional formada en la trama de saberes pedagógico-didácticos. La tarea del asesor pedagógico se configura incluso como mediador de la cultura, la comunicación y la información que circula en la institución escolar; como aquel facilitador de la identificación, interpretación de la palabra y la resolución de tensiones. De acuerdo a las expresiones de los entrevistados, el trabajo en esta mediación, constante e intensa, mejoraría con cierto conocimiento del ámbito agropecuario. Estos conocimientos acerca de la producción agropecuaria resultan necesarios pues forman parte de la trama de saberes y sentidos de estas escuelas, y la tarea de asesoramiento requiere de instrumentación al respecto.

> “Y la mirada o desde el lugar en el que se ubica es como el rincón desde el que mira la escuela, y desde allí tiene la posibilidad de analizar la escuela, de tejer los sentidos de la escuela, de proponer incluso políticas, porque no se trabaja solo.” (AP_NB_entrevista)

La asesoría pedagógica tiene su particular potencialidad, con su amplitud de mirada puede ‘ver la totalidad de la escuela’, puede analizar la escuela, aproximarse a cada actor, llegar a conocer sus puntos de vista y opiniones. A partir del trabajo de asesoramiento, se pueden entender las conexiones entre uno y otro actor institucional.

La tarea asesora busca generar estas relaciones y vinculaciones desde un posicionamiento ético-político, colocándose él mismo como puente, convocando al trabajo conjunto y permaneciendo próximo a ese desarrollo.

El asesor pedagógico trabaja en un terreno complejo, de alta demanda en un escenario de intereses cruzados. Se le pide, por ejemplo, proyectos interdisciplinarios en tiempos flexibles, que a su vez consideren y respeten a otros actores institucionales quienes tienen la función de conservar el organigrama escolar tradicional. “La mayor parte de la energía está puesta en abrir espacios y tiempos para planificar, en desarrollar proyectos que generan incomodidad” (AP_NB_entrevista)

La implementación de proyectos interdisciplinarios en el contexto escolar se enfrenta a diversos desafíos, entre los que destaca la rigidez de las estructuras organizacionales tradicionales.

> “(…) Entonces todo ese camino que hacemos nosotros, como *puentes* [subrayado mío] o en realidad nosotros hacemos como de vehículos, haciendo que todo esto pueda circular. En la construcción de proyectos pedagógicos de la escuela también se llegan a solucionar problemas de aprendizaje, llegar a la tan ansiada transdisciplinariedad, a trabajar proyectos de articulación, a generar los puentes entre las materias.” (AP_CY_entrevista)

La compartimentación del conocimiento en asignaturas específicas y la fragmentación de los horarios dificultan la coordinación entre docentes y la creación de espacios de aprendizaje integrados. Además, la resistencia al cambio por parte de algunos actores de la comunidad educativa puede generar tensiones y obstaculizar la transformación pedagógica. Entonces, es necesario repensar los modelos organizacionales escolares para favorecer la flexibilidad, la colaboración y la construcción de aprendizajes significativos.

Por otro lado, los entrevistados expresan que fueron aprendiendo a ser asesores pedagógicos a partir de la integración de su formación académica, sus intereses personales acerca de la educación, y la experiencia de interacción con profesionales del ámbito agropecuario. Destacan el significativo aporte de conversaciones puntuales con directivos de la institución, personal con distintos roles especialmente los de orientación educacional o preceptores de la residencia estudiantil.

Además, coinciden en reconocer que el aprendizaje en cuanto al trato con las familias de los alumnos proviene de su participación de reuniones, entrevistas, observación y escucha a otros miembros de la institución; a partir de las cuales fueron adquiriendo lo necesario para este tipo de intervenciones.

Desde la asesoría pedagógica se llegan a conocer los diferentes planos y dimensiones de la escuela, ‘el asesor conoce un montón de cosas de la escuela’. Siendo cultores del territorio de la asesoría, se logra concentrar un volumen importantísimo de información que conviene organizar, sistematizar, conservar, preservar y administrar. Así, se logra una singular capacidad de gestión, propia de los roles directivos, apropiándose de elementos que permiten generar acuerdos, ofreciendo la posibilidad de seleccionar pautas de trabajo y secuencia de acciones, que facilitan la tarea asesora.

El desafío consiste en hacer lugar a un proyecto educativo de acuerdos genuinos, donde estos acuerdos sostengan incluso aquellas prácticas que, aún situadas en las fronteras, forman parte de la trama escolar. Trabajar desde lo pedagógico los ubica como cultores de una convivencia que se sostiene desde el diálogo y no tanto desde el control, desde los acuerdos y no desde el disciplinamiento, donde las diferencias puedan ser reconocidas como parte de la construcción más que de miedo y violencia.

La tarea asesora discierne permanentemente de lo que conviene y aporta al proyecto educativo, apartándolo de aquello que lo amenaza y corroe con una dinámica de precisión y destreza de ‘equilibrista’. ‘Es estar en todo lo que acontece en la escuela’, es un ‘multi-todo’ con criterio pedagógico, es un trabajo que se hace ‘detrás de escena’.

El asesor puede darse tiempo para hacer contacto con todos, tiene el margen necesario de acción y competencia comunicativa para dedicar atención a cada particular. ‘Es una tarea abundante en muchos sentidos’. Puede ver qué es lo que se está construyendo en el presente con proyección futura, puede interpretar los significados y atributos que los actores imprimen en sus prácticas. Custodia el núcleo vital de la escuela, su proyecto educativo y el abanico de actividades que allí se desarrollan.

En síntesis, los asesores pedagógicos son *cultores* de interacciones humanas y humanizantes, generan nexos, cuidan esos puntos de encuentro, promueven el vínculo educomunicativo de los diversos actores en relación a los diversos campos de la cultura. También, custodian los proyectos educativos institucionales interpelados por los modos de producción agropecuaria, atendiendo a desplazamientos y tensiones que conllevan tales movimientos.

Finalmente, la asesoría pedagógica puede ser un potente rincón a partir del cual ampliar la mirada y tejer nuevos sentidos para educación secundaria; las escuelas enfocadas en la producción agropecuaria ofrecen un escenario que, habilitando el vínculo de lo educativo con los ciclos de la naturaleza y sus ciclos productivos, permite recrear los procesos de aprendizaje y recuperar saberes de un modo singular y fecundo.

Carla C. Espinosa

Referencias bibliográficas

- Bibian, D. (2016). *Gestionar una escuela secundaria posible: Orientación escolar, asesoría pedagógica y función tutorial institucional* (1ª ed., 1ª reimp). Noveduc.
- Bocchicchio, A. M., Plencovich, M. C., & Costantini, A. (2006). Escuelas agrotécnicas y desarrollo local: Límites y desafíos de una relación compleja. *Proyecto de Investigación UBACyT AG 080: «Dimensiones productivas, socio-políticas y educativas de la inserción de Escuelas Agrotécnicas de la Región Pampeana».* Programación 2004-2007. Facultad de Agronomía . Universidad de Buenos Aires.
- Camarda, M., & Mateo, J. A. (2022). De las expectativas a los resultados: La transformación agraria de Entre Ríos (1970-2018). *Encrucijada Americana*, *14 (1)*, (PP. 37-54)
- Cian, J. P. (2018). Orígenes de las escuelas agropecuarias en la provincia de Entre Ríos, Argentina (1896-1910). *Mundo Agrario*, *19*(pp 42 - 93).
- Cragnolino, E. (2011). La noción de espacio social rural en el análisis de procesos de acceso a la educación de jóvenes y adultos y apropiación de la cultura escrita. En *Procesos de alfabetización y acceso a la educación básica de jóvenes y adultos* (pp. 191-209). Vaca Narvaja Editorial.
- Freidin, B. (2007). El proceso de construcción del marco teórico en el diseño de una investigación cualitativa. En R. SAUTU (Ed.), Práctica de la investigación cualitativa y cuantitativa. En *Práctica de la investigación cualitativa y cuantitativa* (X edición). Lumiere.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.

- Lucarelli, E. (2015). Las asesorías pedagógicas universitarias en la Argentina. *Educar em Revista. Curitiva . Brazil*, *57*, 99-113.
- Lucarelli, E., Finkelstein, C., & Solberlg, V. (2014). El Asesor Pedagógico en las Universidades Argentinas: Realidades y posibilidades de su accionar. En *Revista de Ciencias de la Educación*, (pp. 9 -19)
- Mayer, M. S. (2014). *Educación rural, inmigración y relaciones sociales: Dos procesos de colonización agrícola en la provincia de Entre Ríos*. Editorial La Colmena.
- Mayer, M. S. (Ed.). (2020). *Contextos rurales, escuelas secundarias y trayectorias estudiantiles: Perspectivas desde la investigación en educación*. Editorial La Colmena.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Teoría y práctica de la gestión cultural*, *20*.
- Murillo Sancho, G. (2010). Asesoría académica universitaria, perfil de competencias básicas y genéricas. *Actualidades Investigativas en Educación .* Revista electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica, *10*(2), (pp. 1-16)
- Nicastro, S. (2008). Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, *12*(1), (pp.1-10)
- Nicastro, S., & Andreozzi, M. (2003). *Asesoramiento pedagógico en acción: La novela del asesor* (1. ed). Paidós.
- Orsini, G., Weidmann, G., Serfaty, N., & Dominguez, N. (2018). La agricultura familiar en Argentina y Uruguay frente al avance del modelo de agronegocios. *Revista Interuniversitaria de Estudios Territoriales*, *julio-diciembre*(Ano 14 N°18 . UNL), (pp.11-29)

- Perassi, M. (2019). La (necesaria) profesionalización de los docentes universitarios. Acciones para su promoción desde la Asesoría Pedagógica de la Facultad de Ingeniería de la UNER. En *Políticas Educativas*, *12*(2), (pp 95-105)
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa. El análisis de contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, *14*, (pp-388-406)
- Romero, C. (2007). Gestión del Conocimiento, Asesoramiento y Mejora Escolar. El caso de la «escalera vacía». *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado. Universidad de Granada. España*, *11*(1), 0.
- Romero, C. (comp.), Alliaud, A., Bolivar, A., Feldman, D., Palamidessi, M., Romero, C., & Viel, P. (2009). *Claves para mejorar la escuela secundaria: La gestión, la enseñanza y los nuevos actores* (1. ed). Noveduc.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (1st ed). Universidad de Deusto.
- Sautu, R. (Ed.). (2005). *Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología* (1. ed). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Schmuck, M. E. (2021). "Somos jóvenes y estudiantes del campo”. Una etnografía sobre experiencias formativas y educación secundaria en el norte entrerriano. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación . Año 17*, *1*(16), (pp. 136-140) Archivo en línea. PDF.
- Southwell, M. (2011). Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media. *Praxis Educativa*, *6*(1), (pp.67-78)
- Ulla, Z., Lenarduzzi, Z., Chapero, M. L., Bojarsky, G., Nadalich, S., & Correa, B. (2005). Orientación Vocacional y Sistema Educativo en la Provincia de Entre Ríos. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. Universidad Nacional de Entre Ríos*, *XVI*(30).

Figuras

Figura 1 . Organigrama escolar de la escuela media común. Adaptado de: Ministerio de Educación y Justicia. El Régimen de Profesores designados por Cargo Docente. Proyecto 13. Serie Situación Educativa Argentina. 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina. Página 14. 1985.

Figura 2 . Organigrama escolar de la escuela media común. Adaptado de: Ministerio de Educación y Justicia. El Régimen de Profesores designados por Cargo Docente. Proyecto 13. Serie Situación Educativa Argentina. 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina. Página 14. 1985.

Figura 3 . Mapa de la provincia de Entre Ríos con la ubicación de las escuelas agrotécnicas. Adaptado de: Resolución N°0609. Consejo General de Educación de Entre Ríos. Anexo I. Diseño Curricular de la Modalidad de Educación Técnico Profesional. Página 15. 2011.

Documentos consultados

- Guibert M. y Romero L. (1988) *Proyecto 13. Profesorado de Tiempo Completo. Serie Demandas de Información Educativa N°9.* Centro de Documentación e Información Educativa. Centro Nacional de Información, Documentación y Tecnología Educativa. Secretaría de Educación. Ministerio de Educación y Justicia.
- Decreto N°5510/1990. (1990) Ministerio de Bienestar Social, Cultura y Educación. 18/12/90 Provincia de Entre Ríos.
- Decreto N° 4260/2001. (2001). Ministro de Educación. *Agrupamiento de las escuelas y su denominación*
- Ley Federal de Educación. (1993). Ley N°24.195 Argentina
- Ley N°26.058.(2005). Ley de Educación Técnico Profesional. Argentina.
- Ley N° 26.206.(2006). Ley Nacional de Educación. Argentina.
- Ley N° 9890(2008). Ley Provincial de Educación. Entre Ríos, Argentina.

- Ministerio de Educación y Justicia. Serie Situación Educativa Argentina(1985)*Régimen de Profesores designados por Cargo Docente. Proyecto 13.* 24. Secretaría de Educación. Dirección General de Programación Educativa. República Argentina.
- *Régimen de Profesores designados por cargo docente.* (1970). Proyecto 13, Ley 18.614. Argentina
- Resolución N°504/1993. (1993). Secretario de Educación. 21/07/93. Provincia de Entre Ríos
- Resolución 2757/11. *Diseño de Contenidos de la Modalidad Técnica y Agrotécnica*. (2011). Consejo General de Educación. Provincia de Entre Ríos.
- Resolución Consejo Directivo N°456/2016. *Funciones de Orientación y área pedagógica*(2016) Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos.
- Resolución N° 4189/2018. Rol y funciones del Asesor Pedagógico de Nivel Secundario y sus Modalidades (2018) Consejo General de Educación. Provincia de Entre Ríos. 10/10/2018.
- Resolución N°0370/19. Plan Educativo Provincial (2019-2023) *100 propuestas para la Educación entrerriana.* (2019). Provincia de Entre Ríos. Consejo General de Educación.
- Resolución 0609/11. *Diseño de la Modalidad Técnica y Agrotécnica*(2011) Provincia de Entre Ríos. Consejo General de Educación.
- Resolución 1277/2010. *Proyecto de Prácticas Profesionalizantes*(2010)Provincia de Entre Ríos. Consejo General de Educación.

ANEXO

CLASIFICACIÓN DE DATOS

OBSERVACIÓN: Se presentan tres cuadros de elaboración propia referidos a la situación laboral institucional basados en la información ofrecida por los entrevistados. Y dos cuadros referidos a las escuelas agrotécnicas que fueron confeccionados considerando la información obtenida oportunamente -2020- en la Dirección de Enseñanza Técnica de CGE a los efectos de este trabajo.

Se presentan a continuación:

Cuadro N°1

Entrevistados por horas cátedra de trabajo semanal en el cargo de Asesoría pedagógica.

Cuadro N°2

Entrevistados por antigüedad en el cargo de Asesoría pedagógica de Escuela Agrotécnica.

Cuadro N°3

Entrevistados de reciente incorporación en el ejercicio del cargo de Asesoría Pedagógica en escuelas agrotécnicas.

Cuadro N°4

Escuelas Agrotécnicas por Departamento. Provincia de Entre Ríos.

Cuadro N°5

Tipo de gestión de las Escuelas Agrotécnicas.

Cuadro N°1

Entrevistados por horas cátedra de trabajo semanal en el cargo de Asesoría Pedagógica	
HORAS CÁTEDRA SEMANALES DEL CARGO ASESOR PEDAGÓGICO	**ASESORES PEDAGÓGICOS ENTREVISTADOS**
12 HORAS	3 ASESORES PEDAGÓGICOS
24 HORAS	7 ASESORES PEDAGÓGICOS

36 HORAS	13 ASESORES PEDAGÓGICOS
TOTAL DE ENTREVISTADOS: 23 ASESORES PEDAGÓGICOS	

Cuadro N°2

Entrevistados por antigüedad en el cargo de Asesoría Pedagógica de escuelas agrotécnicas	
ANTIGÜEDAD EN EL CARGO ASESOR PEDAGÓGICO EN LA MODALIDAD AGROTÉCNICA	**ASESORES PEDAGÓGICOS ENTREVISTADOS**
MENOS DE 5 AÑOS	15 ASESORES PEDAGÓGICOS
ENTRE 5 Y 10 AÑOS	4 ASESORES PEDAGÓGICOS
MÁS DE 10 AÑOS	4 ASESORES PEDAGÓGICOS
TOTAL DE ENTREVISTADOS: 23 ASESORES PEDAGÓGICOS	

Cuadro N°3

Entrevistados de reciente incorporación en el ejercicio del cargo de Asesoría Pedagógica en la modalidad de educación agrotécnica	
HASTA 12 MESES	7 ASESORES PEDAGÓGICOS
ENTRE 1 Y 5 AÑOS	8 ASESORES PEDAGÓGICOS
MÁS DE 1 AÑO	8 ASESORES PEDAGÓGICOS

Cuadro N°4

Escuelas Agrotécnicas por Departamento – Provincia de Entre Ríos		
Departamento	**Número de escuelas de la modalidad agrotécnica**	**Denominación de la Escuela Agrotécnica**
	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 050 “José Hernández”

Colón		Escuela de Educación Agrotécnica "Capitán Gral. J. J. de Urquiza"
Concordia	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 24 "Gral. San Martín"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 152 "Manuel M. Calderón"
Diamante	1	Escuela de Educación Agrotécnica N° 153 "Horacio Mann"
Federación	3	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 36 "José Campodónico"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 150 "El Limonar"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 37 "Antonio Galli"
Federal	3	Escuela de Educación Agrotécnica N°2 "Molina Campos"
		Escuela de Educación Agrotécnica N°3 "La Encierra"
		Escuela Agrotécnica D-100 Divina Providencia
Feliciano	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 052 "Manuel Bernard"
Gualeguay	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 9 "Juan B. Ambrosetti"
Gualeguaychú	1	Instituto Agrotécnico D-71 "Gualeguaychú"
Islas	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 144 "Mariano Echaguibel"
La Paz	2	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 15 "Manuel P. Antequeda"
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 151 . El Quebracho
Nogoyá	3	Escuela de Educación Agrotécnica N°83 "Martín Fierro"

		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 49 “Crucero A.R.A. Gral. Belgrano”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 2 “La Carola”
Paraná	6	Escuela de Educación Agrotécnica “Las Delicias”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 40 “H. Yrigoyen”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 73 “Alas Argentinas”
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 39 . Villa Urquiza
		Escuela Normal Rural “J.B. Alberdi”. Facultad Humanidades, Artes y Cs. Sociales. UADER
		Escuela Normal Rural “Almafuerte”. Facultad Humanidades, Artes y Cs. Sociales. UADER
San Salvador	1	Escuela de Educación Agrotécnica N° 155 “José Hernández”
Tala	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 51 “Gobernador Maciá”
Uruguay	3	Escuela de Educación Agrotécnica N° 145 . Basavilbaso
		Escuela de Educación Agrotécnica Nº 8 “Carlos M. Scelzi”
		Instituto Agrotécnico D-95 “San José Obrero”
Victoria	1	Escuela de Educación Técnica y Agrotécnica Nº 01 “Dr. P. Radio”
Villaguay	1	Escuela de Educación Agrotécnica Nº 2 “Justo José de Urquiza”

Cuadro N°5

Tipo de gestión de las Escuelas de la modalidad de educación agrotécnica	Número de establecimientos
GESTIÓN ESTATAL	28
GESTIÓN PRIVADA	3
DE LA UNIVERSIDAD PROVINCIAL	2
TOTAL en la PCIA. de Entre Ríos: 33 ESTABLECIMIENTOS	

ENTREVISTAS

OBSERVACIÓN: Como encabezado de cada entrevista se presenta, los datos de la escuela a la que pertenece el entrevistado, y referencia geográfica de su localización.
A continuación del término 'Entrevista', se incluyen las iniciales que identifican la fuente.

ENTREVISTA: CY 152
ENTREVISTA: EF 160
ENTREVISTA: ED 166
ENTREVISTA: GCh 171
ENTREVISTA: GC 176
ENTREVISTA: IC 181
ENTREVISTA: JA 189
ENTREVISTA: JM 194
ENTREVISTA: LU 203
ENTREVISTA: MB 218
ENTREVISTA: MC 223
ENTREVISTA: MG 236
ENTREVISTA: ME 248
ENTREVISTA: NB 259
ENTREVISTA: NF 275
ENTREVISTA: NQ 282

ENTREVISTA: NS 286
ENTREVISTA: NC 291
ENTREVISTA: PS 296
ENTREVISTA: SF 301
ENTREVISTA: TV 304
ENTREVISTA: VI 308
ENTREVISTA: VV 314



ENTREVISTA: CY

NOMBRE AP: CY

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 8 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36hs

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO 8 años

ESCUELA Colonia Yeruá

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 1998

UBICACIÓN:

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 78

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 335

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: Nosotros no tenemos residencia.

Mi Asesoría es de la modalidad Técnico Profesional, siempre estuve ahí, comparto mucho tiempo ahí. Mi función es el trabajo en todas las dimensiones de la escuela, como lo menciona la Resolución trabajando en cada una de las dimensiones, la parte curricular todo, me estoy olvidando de las demás, pero se mencionan también en nuestra resolución.
Es una función que está en permanente comunicación con docentes y equipo directivo, especialmente con la vicerrectora de la escuela y la jefa enseñanza y producción.

¿Cómo te resulta la asesoría en cuanto al abordaje de todas las dimensiones?
Bien, lo anterior que dije te hice esa introducción, para que te quede. Así como haciéndolo metafórico, por ejemplo, una rosa que está a medio crecer y yo como ese palito que va en paralelo como sostén, yo me siento así desde mi rol.
Encima en este contexto de agro te lo digo así con algo que nos referencia como son las plantas.

¿Cómo es que aprendiste a ser asesora?
Mi formación es en pedagogía y siento que desde mi formación, una de las competencias que el título te da es la de ser A, en ese tiempo no estaba la figura, en realidad sí estaba la figura desde hace tiempo, pero hace como una década que nos han brindado en las escuelas, en el sentido de que como yo siempre digo, la 'autoridad pedagógica' cuando la construimos no es que nosotros decimos acá estoy presente y mando, y me van a hacer caso, sino que justamente este rol de la asesora pedagógica te lo designa, digamos te lo da la institución, o sea todos los actores de la escuela. La institución te da ese reconocimiento, a eso me refiero de autoridad pedagógica, cuando te reconocen, tu figura y tu rol.
Más allá de lo que marca la Resolución, me parece que es un antes y un después, y no es menor que tengamos Resolución, que se haya actualizado la resolución de asesores pedagógicos.
Y que hoy también en este último concurso de oposición de directivos que hubo se haya recuperado y puesto en conocimiento y en valor.
Así que me parece que esto del rol y de nuestra figura depende más de la experiencia, y en el territorio la asesoría tiene que ver y se complementa con la acción del territorio, eso considero.

¿Y de quién aprendiste a hacer asesor?
De las gestiones del equipo directivo, de la gestión escolar, en el sentido de que siempre digo cuando me preguntan, con cada uno de ellos aprendí de diferentes maneras, y cosas positivas y negativas que han tenido cada uno de ellos, los que siento que me han nutrido son los equipos de gestión directiva.

¿Y qué haces en la escuela o tu tarea asesora de qué te ocupas? ¿Cómo es una jornada?
Durante una jornada yo me ocupo de, por ejemplo, ahora está la entrega de los programas de exámenes, entonces empezamos a pedirlos con tiempo y lo hicimos utilizando un dispositivo que es una representación gráfica mostrando todos los pasos de los programas, de cronograma de exámenes y los componentes que deben tener para que todos puedan presentarlos. Porque sino los terminan presentado incompletos, con sólo el contenido y sin los criterios de evaluación, o sin bibliografía.

Obviamente siempre con vice dirección porque si bien nosotros tenemos autonomía, estas cuestiones de decisiones institucionales como un modelo de programa de examen que queremos que se presente, por ejemplo, si bien es un trabajo conjunto y previo, lo termina publicando la vicerrectora.

A mí me ha quedado claro que nosotros todo el tiempo estamos en diálogo con los profesores, con docentes y en diferentes situaciones y con estudiantes. En agro no tenemos adaptaciones significativas, adaptaciones curriculares significativas, pero sí estudiantes por ejemplo con dislexia, entonces el acompañamiento de ese proceso de aprendizaje, por ejemplo, lo hago yo. Yo me hago cargo de las llamadas virtuales con el equipo que acompaña al estudiante, entonces a partir de lo que sale de esa reunión lo transmito al equipo docente de ese curso para que siga la misma línea que siguen quienes la están acompañando fuera de la escuela, queremos que la escuela también trabaje en el mismo camino, en el mismo sentido, es decir por ejemplo si nos dicen 'hay que reducir dictado', tratar de hacerlo con criterios claros y pautas claras, 'prestar atención', 'reducir dictado', a veces es 'agregar soporte teórico' para que la estudiante pueda mejorar, en realidad sería arribar a los contenidos propuestos. Así que esa también es mi tarea de comunicar y de nexo con los alumnos, ahí estaría mi nexo con los alumnos.
Volviendo a la Resolución me queda claro. Porque a veces es como que nos asocian el asesor pedagógico a solucionar temas de dificultades del aprendizaje, y en realidad nuestro acompañamiento tiene que ser claro que es hacia los procesos de enseñanza, obviamente que esos procesos de enseñanza van en relación con el aprendizaje, pero nuestro acompañamiento en lo pedagógico tiene que ver con eso, o sea para no desviarnos de nuestra función, con esta cuestión de acompañar a lo curricular, a lo metodológico.

En la construcción de proyectos pedagógicos de la escuela también se llegan a solucionar problemas de aprendizaje, es lo que yo aprendí este año, que por querer hacer y resolver todo porque tenemos manejo, dejamos esta función que en realidad es el núcleo nuestro, que tiene que ver con la planificación y el asesoramiento técnico.

¿Tiene alguna particularidad ser asesor en las escuelas agrotécnicas, a diferencia de otras escuelas?
Sí, yo considero que lo tiene, si bien yo estuve poco en otras escuelas. Al ser yo digamos, 'la extranjera' de la agrotécnica, porque se nota quién egresa de la escuela agrotécnica, se nota el profesor que cursó en la agro, y que vuelve o continúa en la escuela siendo docente, del ingeniero agrónomo porque tenemos los profesionales, los veterinarios. Entonces tenés profesionales y tenés docentes, son cuestiones en las que va mejorando pero que siempre están presentes.
Y en lo que tiene que ver con lo que nosotros, también digamos no es solamente una curricula de los saberes que estamos acostumbrados en Lengua, Matemática, Historia, Ética, sino que se incorporan otras materias, otros espacios curriculares como por ejemplo Granja, Producción vegetal, Industria fruti-hortícola, entonces empiezan -los AP- también a tener conocimiento de esos espacios curriculares para llegar a la tan ansiada transdisciplinariedad, a trabajar proyectos de articulación, a generar los puentes entre las materias. Entonces todo ese camino que hacemos nosotros, que digo yo como puentes o en realidad nosotros hacemos como de vehículos, haciendo que todo esto pueda circular.

¿Qué necesitás saber para hacer eso?
En mi caso particular, lo mío vuelvo al tema que tiene que ver con revisar las planificaciones, también nosotros tenemos un Plan Didáctico Productivo, que ahí es donde también vemos diferente a la escuela, en la parte de producciones, definiciones en cuanto a qué es lo que se va a hacer a nivel productivo y que podamos articularlo con lo didáctico.
Por eso el Plan 'Didáctico-Productivo' hay que conocerlo y darlo a conocer para toda la escuela, para cuando se planifique se lo tengan en cuenta, ver cómo podemos hacer esos encuentros, a veces hay que generar encuentros entre docentes de estos diferentes espacios. Encuentros de los campos de la formación general, con los

campos del científico tecnológico, con lo de los sectores de las tecnologías específicas; entonces nuestra cuestión es siempre, digo yo, estar como en un núcleo y tender redes todo el tiempo para que se puedan concretar.

¿Con qué obstáculo te vas cruzando, si hay algún obstáculo?
Los obstáculos que por ahí nosotros siento que transitamos tiene que ver con cuestiones académicas, a veces es complicado, ha salido en varias instituciones, y no solamente en nuestra escuela, también el tema que nos dicen es el de la comunicación.
Creo que tenemos estas cuestiones académicas, lo curricular y la comunicación, digamos no es que, porque exista WhatsApp y quede todo en los grupos, por las redes, por correo electrónico, por diferentes medios, pero es como que siempre la demanda de algo es porque no se comunicó.
Determinados temas, por ejemplo, consumo problemático, cuando pasa algo en agro pasa, en dos estudiantes y los tenemos bien identificados y los acompañamos. No es una cuestión para que se lo trabaje institucionalmente como en otras escuelas secundarias. Nosotros tenemos que tener ciertos cuidados, hay ciertos protocolos y por ahí piensan que nosotros nos enteramos de alguna situación del consumo de un estudiante y hay que publicarlo´'. No se tiene que en cuenta que por ahí primero hay que comunicar a la familia, se hace otro abordaje, que no lo podés publicar, lo podés comunicar sí, pero de forma personal pero no en un grupo para que se entere toda la escuela y después estemos señalando a 'fulanita', y en realidad la tarea es de acompañamiento y es proteger un derecho por otro lado.
Entonces en esas conclusiones lo toman como 'no se comunica' y no entienden que detrás de cada cuestión que uno dice o informa hay decisiones detrás. Eso me parece que genera a veces conflicto.

En el caso de nuestra escuela tiene que ver más con que me parece con las relaciones interpersonales, creo que eso se está viendo en la mayoría de las instituciones, cómo nos llevamos con 'el otro', el tema que se habla mucho de la educación 'humanizada', creo que tendríamos que volver un poquito hacia ese tema o trabajar 'grupos', por ahí en las jornadas institucionales dejar de lado por ahí las cuestiones que nos vienen -se refiere a CGE, risas- y trabajar hacia el interior, cómo nos estamos relacionando, cómo nos hablamos con el otro. Me parece que sin eso básico tanto que lo decimos para el alumno, si no está bien el vínculo no llegamos a lograrlo.
Lo otro es como que, por más que intentemos no va a funcionar la 'articulación de la teoría con la práctica, del sector productivo con el profesor de ciencias sociales si el profesor no se acerca de manera correcta o no se habla de manera respetuosa con el Jefe de taller de vegetal, por decirte un ejemplo.
Entonces eso por ahí esa cuestión de las 'relaciones interpersonales' es con lo que más me enfrento, porque después de las otras cuestiones yo hasta ahora no he tenido inconvenientes, eso es lo que veo en la escuela.

¿Alguna demanda particular hacia el asesor o quién es o quiénes demandan al asesor?
Sí, yo veo que hay mucha demanda, por ejemplo, docentes cuando no saben qué hacer con determinado alumno; entonces es como 'vení a decime qué para que Juan esté bien en el aula' o que 'Juan me preste atención'. Entonces está el llamado a la familia para poder ver qué hacemos. O si yo tengo alguna herramienta como para compartirle y que pueda mejorarlo en su clase. Y esa es la demanda es que a veces se sienten con falta de determinada autonomía o a veces la tienen, pero necesitan como del asesor que le diga tal cosa para afianzar su conocimiento.

En realidad, yo siempre digo, que a las herramientas todas las tenemos, capaz no las vemos, pero necesitamos a ese Otro que nos diga ‘tenemos que ir por este camino’, cuestiones más relacionadas con los alumnos.
Y después acompaño mucho sí con las propuestas pedagógicas y revisarlas, en la modalidad nuestra hay muchos profesionales que les cuesta la parte de la redacción, la parte pedagógica propia del campo pedagógico, eso se ve. Por ejemplo, para nombrar, que tienen que citar, que tienen que recuperar fundamentos para hacer por ejemplo una salida educativa, entonces estamos ahí nosotros haciendo para que le quede completa la formulación del Proyecto.

¿Plan o didáctico productivo quién lo arma?
El Plan didáctico productivo aportamos todos, pero el líder de ese proyecto es la Jefa de enseñanza y producción, porque justamente tiene que ver con cómo está el sector, que pueda caracterizarlo, y decir qué proyecciones hay hacia el año siguiente, porque generalmente se lo está presentando ahora, para que después en febrero los demás espacios se puedan sumar.
La cabeza es la Jefatura de enseñanza y producción que acompañan también y presentan los Proyectos que vamos a decir, los mini proyectos de cada sector, del sector vegetal el Jefe de sección vegetal, el Jefe de sección animal y el Jefe de sección industria.
Entonces también ellos ahí presentan los recursos que tienen, qué objetivos tienen para el año siguiente, qué producción incorporan para poder trabajar, qué materias incorporan para que puedan trabajar, quiénes son los recursos humanos.

Y qué me dijiste de la imagen, yo había hecho un trabajo que tenía que ver con eso. Técnica tenemos un profesor que la verdad que ha movilizado mucho a los estudiantes en la parte de Educación artística, igual que la profe de Artes es difícil encontrar bien me parece muy importante como que graficaba.

-se refiere a una nube de palabras- Las palabras que son elementos presentes en el asesoramiento, la gestión, el trabajo en equipo, documentos, el Escuchar, El transitar, lo de los vínculos, el sostén, el equipo, la práctica, el contexto que tiene mucho que ver digamos.

Nosotros también si viene acá se hace en la escuela, bueno siempre el trabajo es contextualizado, las prácticas en agrotécnica es permanente digamos con el contexto socio productivo, que también es muy importante digamos nosotros en agro no podemos por ejemplo cuando los chicos van a hacer las prácticas profesionalizantes de séptimo, las prácticas no es que yo elije lo que les gustaría hacer o el que se ven cerca como proyecto de vida, sino que se sostiene la modalidad, y tiene que hacer las prácticas profesionalizantes en relación al perfil del técnico agropecuario.

Ver ese contexto nuestro trabajo por ejemplo en las Olimpíadas agropecuarias, que también ya lo tenemos como prácticas institucionalizadas.
Acá en Concordia por ejemplo está la exposición rural y ya que tenemos un proyecto que siempre participamos con las ventas de los productos, del contacto con las empresas del rubro.
Entonces sí hay esas cuestiones que nos hacen digamos diferente una escuela orientada, diferentes no, sino que tenemos nuestras propias características.

Hay cargos también que tenemos nosotros, por ejemplo, una Coordinadora de Educación de lo Normal que justamente es la que se encarga de este vínculo de lo productivo con los chicos, para hacer capacitaciones que vengan a darle la escuela del INTA, de universidades, de veterinarios para que puedan saber cómo se insemina, cómo se vacuna.

Después ni hablar de todo el tiempo que se comparte en la escuela, toda esa cuestión a veces cuando se la elige porque piensan que van a quedar hasta la tarde cuando tienen problemas de conducta, y después se dan cuenta de que es estudiar y no solamente ir al campo y materias libre.
La verdad es que no se sostienen porque se dan cuenta que es estudiar, que no solamente ir al campo y materias al aire libre, sino que todas las materias tanto las de aulas como las de modalidad taller son en los sectores de las tecnologías específicas, también tiene una carga horaria importante y también tienen un fundamento o sea tienen que estudiar teoría y también tienen hora de práctica.
O de la Matemática que también está de primero a séptimo nuestro caso, es las otras orientaciones de otras escuelas tienen posibilidad de elegir ciencias sociales, tienen hasta quinto de Matemática o cuarto, igual que en la Química.
Entonces creo que esa visión hacia cómo somos también creo que sí se ha ido mejorando o se ha ido cambiando.

Y después como para cerrar yo de la escuela digo que somos la escuela como una familia, si vos me decís qué cultura tenemos, la agrotécnica creo que tenemos una cultura familiar.
Yo creo que la agro muestra eso hacia el afuera, capaz hay cuestiones internas pero la imagen hacia el afuera somos una gran familia, porque ponemos primero la escuela y ese cuestión de trabajo y de los chicos de los estudiantes que van de la zona que no es menor, o sea nuestros estudiantes también el ingreso hay que tener en cuenta que se hace en relación a que los estudiantes puedan estudiar en la escuela, egresar seguir una carrera del perfil y puedan volver a su sector, al campo, a la ruralidad para justamente volver como profesionales, a intervenir en su propio contexto entonces también eso es lo que nos hace diferentes, también me parece muy valiosa digamos que se trata de no perder de la escuela inclusive, más que diferentes únicos.
No me acuerdo la sigla, pero sé qué dirección de técnico profesional se estaba haciendo un programa para ver para ver para no ver el seguimiento de los egresados, y qué seguían estudiando. Cuántos egresaban todo un programa que la página debe estar del Consejo.

Una pregunta sí se abriera una escuela agrotécnica y te tocará y le tuvieras que decir a al asesor o a la asesora, ¿cómo trabajar?, ¿qué le dirías?, ¿qué hacer por dónde empezar?
Y yo le diría que es fundamental la gestión del equipo directivo, o sea ellos nos, te van a decir el Proyecto político institucional, conocerlo, y si no está buscar la comunicación con el equipo directivo, y el jefe de enseñanza y producción.
Y la comunicación y diálogo permanente para ir conociéndolos no sólo como personas sino para revisar de manera conjunta su planificación, que es lo que nos compete.
También con el equipo de preceptores si bien nuestro rol con ellos no es directo hay que considerar que conocen la escuela, que te dicen qué pasa en cada curso, ellos como que nos presentan la radiografía de cada curso.
Entonces esa sería mi orientación, y siempre a la escucha y considero al respeto hacia el otro, creo que esas son las bases para hacer cualquier modificación o cambio en cualquier parte que tenga que ver con la escuela.
Ver las dimensiones primero, ver y analizar la situación para ver la intervención, cómo intervenimos, qué acciones y qué estrategias implementamos.
Nosotros a eso lo revisamos y después lo vemos como siempre digo por nuestro trabajo en equipo, que es con vicerrector o con la vicerrectora que sean en el momento.
Porque como siempre digo, nosotros vamos como en eso alumbrando el camino, pero el que define eso o lo que nosotros proponemos es el directivo.

Si bien me han dado libertad tengo autonomía para determinadas cuestiones a lo que me refiero no es que todo el tiempo el permiso, pero sí cuando hay una decisión nueva, porque cuando ya están los criterios o los acuerdos en realidad lo que hacemos es sostenerlo, no es que estamos pidiendo permiso.
Más que nada cuando hay una cuestión nueva.

Sí, ¿y llegas a hacer este trabajo con 78 docentes?
Yo hasta ahora como estoy hace mucho tiempo lo voy haciendo, no sé si con todos porque esto que vos hablabas de la demanda también hay que tenerlo en cuenta, porque a veces nosotros atendemos a los que nos demandan más, demandan nuestro apoyo.
Entonces también digamos a eso voy o por ejemplo también lo dejamos plasmado, que no es menor, que también nos llevamos siempre digamos en la organización previa que creo que de a poquito se tendrá que cambiar, pero por las realidades institucionales las jornadas institucionales están armadas por el A y el vicerrector.
En ese momento en el que nos encontramos en esas reuniones para pensar la Jornada que están por calendario están los AP en eso, y depende también de la carga horaria porque yo tengo 36 horas y hace 8 años. Creo que otro compañero que tenga 12 horas no es lo mismo, yo creo que un A tendría que tener mínimo 24 horas, para hacer el trabajo diario digamos porque sino es recontra mil recortado, y es como que va como un paracaídas y se va.
Yo me voy año a año recuperando lo anterior porque tengo este tránsito en las mismas prácticas y espacios, eso hace a la diferencia.

¿Sabés desde cuándo tienen el cargo en la escuela?
No sabría decirte pero yo estimo que hace 25 años porque hubo asesora pedagógica que se jubiló y después que se jubiló entre ellos después no conozco anterior a ella entonces yo haciendo mis cálculos digo 25 años, 27 ponele.

Con esto que me has este ilustrado me sirve un montón yo lo voy a analizar.
Y lo que estoy en específico me decís, porque bueno no yo te lo cuento así pero después si vos me decís a preguntas ´al hueso' digamos, por ahí bueno las habrás recuperado, pero insisto mucho en esto -Resolución- porque me pareció también muy valiosa porque estuvo con lo del concurso de oposición y que la hayan recuperado con este valor que no lo había visto nunca.

¿En qué sentido?
Si vos hacías una encuesta a los directivos acerca de esta resolución del AP antes del concurso de oposición no conocía la resolución, no hay lectura o sea está, como siempre pasa con todo el marco normativo, porque inclusive ellos mismos les pasó, pero me refiero a una lectura como debe ser, detenida, analizada y reflexionada. Y en éste se la recuperó, en todas las resoluciones que hay, de todas las que vi. O sea, si vamos a roles y funciones de rector y vicerrectora son creo que cuatro páginas, y la de A son unas cinco o seis, pero de las cinco o seis todo el tiempo te habla de esto de estas funciones, te las fundamenta completamente, te cita, es decir tenés referencias textuales y a su vez cuando todo el tiempo te hablaron de las dimensiones de la escuela, es la única resolución que dice cada función en cada dimensión.
No te dice cómo así no más.

Por decirte no te dice 'acompañar a las trayectorias escolares', 'dirigir el proyecto pedagógico de la escuela' así no, o sea te lo dice completo entonces me parece que es bueno también para nosotros guiarnos, y a mí me parece cuando a veces decimos que hacemos cosas que no debemos o nos vamos del camino, volver a las bases porque está muy claro.

Entonces eso también me parece que es alguien para decirle a alguien, es eso siempre parece que hay muchas cosas siempre hay que volver como a las bases ya lo dije para que esa sea la base, y luego ahí haciendo la construcción.

Esto me va a llevar un tiempo sí Así que si en algún momento se necesita alguna pregunta así al hueso como vos me decís, retomamos el contacto
Sí seguimos en contacto.
Yo también quedo a disposición, yo soy Psicopedagoga y este año dejé el estudio entre comillas, de las capacitaciones y me metí en el laburo pero me metí demasiado, así que el año que viene me reconfiguro y es un proceso.
Aparte tenés que, tenés que escucharlos a todos, aparte tenés la costa del Uruguay y la costa del Paraná.

Bueno eso será a posteriori por ahora, por ahora es lo que puedo hacer.
Claro pero internamente vos podrá ver estas diferencias, es que es muy diferente la infraestructura de las agrotécnicas, es muy diferente quienes tienen todos los recursos y llegan a lo que se propone el perfil técnico profesional y las que tienen menos recursos ese desfasaje que hay entre lo que se dice, los Marcos referenciales, las resoluciones y lo que en realidad en su contexto les pasan.
Esto es otro tema que pasa, que en otra escuela lo trabajan solamente de lo contenido, pero a nosotros nos faltan recursos, nos faltan instalaciones, nos falta personal, no se cumple con esa figura del Técnico profesional de manera completa e integral, eso también para sumarte.
*



ENTREVISTA: **EF**

NOMBRE AP: EF

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 5 AÑOS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36 HORAS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 7 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 5 AÑOS

ESCUELA: N°2 MOLINA CAMPOS . FEDERAL

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA la asesoría está en la escuela el cargo de asesoría está una escuela desde el 5 de mayo de 2011

UBICACIÓN . FEDERAL

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 90

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 500

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: SIN RESIDENCIA

¿Qué podés hacer con estos 90 profes? ¿Qué llegás a hacer con ellos desde la AP?
Lo que hago es de todo un poco. El único tiempo que tengo para trabajar con todos los docentes juntos son las Jornadas Institucionales, después voy trabajando con cada uno, eso también implica que yo a veces tenga que mover mis horarios porque no coincido con todos los profes. Pero sí voy trabajando con ellos, los voy citando según podamos coincidir.

Por ejemplo, este año se dificultó un montón porque lo que habíamos acordado con los profesores no resultó, porque cambiaron los profes con quienes habíamos acordado priorizar qué trabajar con los alumnos que tienen Proyecto Pedagógico

Individual, y hubo que conversarlo nuevamente, viene un profe nuevo después vuelve a cambiar el profe y la verdad es que se complica un montón.

¿Cómo aprendiste a ser Asesora?
Aprendí a ser Asesora 'siéndolo' aprendí a ser Asesora siendo asesora, habíamos hecho prácticas en el profesorado y tenía idea, pero después estar es muy diferente, la realidad es que lo aprendes una vez que estás en el cargo.
El equipo EOE me orienta un montón. Hace cinco años que estoy en el cargo y sigo aprendiendo un montón.

¿Qué es lo que podés hacer desde tu cargo?
Cuestiones de evaluación, de planificación, en las escuelas agrotécnicas planificamos con una planificación que se llama a la inversa, por capacidades. Ahora se planifica de esa manera, antes era diferente.

Aprender a planificar así lleva mucho trabajo porque los profes no estaban acostumbrados a planificar de esa manera, a priorizar capacidades y a partir de allí la evaluación, la concepción de evaluación.

En la escuela y desde la Asesoría se trabaja mucho la vinculación con los alumnos, a los docentes a veces les cuesta un poco, eso de vincularse con los alumnos, eso también lo trabajamos más bien de manera individual.

Todos los días tengo mucho trabajo con los alumnos, hay mucho conflicto con los alumnos, este año se notó mucho eso, si bien es trabajo de todos los años, en este año se agravó esa situación.

También el trabajo con los padres, deberíamos reforzar ahí un poco, cada uno presenta una situación particular, no estamos haciendo reuniones de padres, eso quizás es una falla nuestra. Es muchísimo el trabajo.
Mayormente es eso que te digo, atiendo a estudiantes y sus conflictos. Ocurre que si se presenta una situación que hay que denunciar, y también hago eso.
Después también atiendo a los profesores que se acercan con alguna situación.
Hago reuniones con las escuelas primarias cuando ingresan los alumnos.

¿De qué manera trabajás con los profesores? ¿Cuál es tu estilo de trabajo?
Mi estilo de trabajo es tratar de consensuar con ellos, me acerco, veo un poco, normalmente se niegan, no les gusta o lo toman a mal, Trato siempre de consensuar, hay cosas que por más que les incomode tienen que ser así. Por ejemplo, esto de la Planificación a la inversa, hubo cierto rechazo al inicio, pero desde el Consejo se dispone eso por lo que hubo que consensuar con los docentes, eso hubo que retrabajarlo uno y otra vez, todavía hay docentes que no lo tienen totalmente incorporado y vuelven como 'para atrás' si no los estás mirando.
Hubo que consensuar, por ejemplo, no sabían qué eran las capacidades y hubo que trabajar las capacidades, llevé ejemplos de capacidades que se podían trabajar en cada espacio. Les expliqué que es una necesidad, que hay que planificar por capacidad, aunque ellos no estén muy de acuerdo al principio, ahora ya están más acostumbrados. Hay cosas que sí se pudieron consensuar y otras que lamentablemente no se pudieron consensuar.

¿Y vos de dónde aprendiste?
A planificar de esta manera aprendí en un encuentro, nos llamaron a todos los asesores pedagógicos y alguno de los directivos y durante esa jornada nos dio una charla de cómo era una planificación a la inversa. Me estalló la cabeza y ahí lo aprendí, yo no sabía planificar así, no lo había visto nunca.

No me acuerdo bien cuando fue, sé que fue en el 2019 nada más. Recuerdo que iban haciendo encuentros por localidades y fue re interesante.
Y después de ese encuentro nos mandaron mucho material y así estudiando eso que nos mandaron fui aprendiendo más. Parte de ese material luego lo compartí con los profesores. Capacitación para la planificación a la inversa no sé si hay, yo no he visto, no me he enterado de otra gente formada para trabajar eso. Eso vino desde la Dirección de Técnico Profesional de Paraná, del Consejo.

¿Hubo algún grupo de docentes que le haya resultado más provechoso este tipo de planificaciones?
Sí claro, yo noto cierta diferencia, no sé si está bien que te lo diga así, noto diferencia entre los docentes del área de sociales y la de exactas. Bueno otra cosa que aprendí en la escuela fue no hablar de áreas sino de campos de formación. Los profesores de ciencias sociales tomaron mejor este tipo de planificación, se mostraron mucho más abiertos, le fue más fácil planificar por capacidades, pensaron los contenidos así y les fue más provechoso. Con los de ciencias exactas tuvimos que reunirnos varias veces para que ellos puedan comprender acerca de qué hablamos cuando hablamos de enseñar por capacidades, cómo relacionar capacidades con competencias y contenidos, eso fue más difícil con ciencias exactas.

¿Además de la planificación, hay algo de particular en estas escuelas?
Nosotros tenemos además del PEI, que ahora es Proyecto Político Pedagógico Institucional, dentro de nuestro Proyecto Político tenemos el Plan Didáctico Productivo es, por espacio técnico qué capacidades van a trabajar los alumnos, para enseñar qué contenido y qué van a necesitar para eso.
Por ejemplo, en Cultivo bajo Cubierta van a necesitar tanta cantidad de semillas de tomate, tantas palas, etc., todo eso va en el Plan Didáctico Productivo, que cada año se tiene que re hacer.
También tenemos algo que caracteriza que son las Pasantías internas y las Pasantías externas. Se hace un proyecto específico para las pasantías donde se dice qué van a hacer los alumnos, cómo lo van a hacer, cuál es el objetivo, dónde lo van a hacer, sea interno o externo.
Es mucho trabajo, yo acompaño lo que es el proceso, pero la que más lo lleva adelante es la Coordinadora del área no formal junto con el Jefe de Enseñanza y Producción.

El AP es como la MOI de la escuela primaria, que es un rol que acompaña a los docentes, pero sólo para cuestiones de aprendizaje de los alumnos, el AP es un poco más amplio.

¿Cómo podrías caracterizar a los docentes de tu escuela?
Me resulta difícil caracterizar a los docentes, qué difícil, lo que yo observo en la escuela es un buen clima entre los docentes, la verdad que trabajar ahí es agradable. Pero cuando tratás de proponer algo nuevo parece que no va a funcionar, les cuesta arrancar, les cuesta mucho arrancar. Después cuando ya empezaron le ponen ganas, piden ayuda, eso es algo muy rescatable. Cuesta el principio de todo, no en todos claro, pero en su mayoría, después nos vamos acomodando en la marcha.

¿Y los estudiantes cómo son?
Se presentan muchos problemas de convivencia entre los estudiantes en el Ciclo Básico. Yo los observo como que son una familia entre ellos, se comportan como una familia entre ellos y se presentan muchas situaciones en las que hace falta el acompañamiento de las casas. Los alumnos son participativos, les propones hacer

algo sobre por ejemplo medio ambiente y ellos se enganchan en lo que sea, participan activamente.

¿Te gusta tu trabajo?
Sí me gusta, rezongo mucho, pero me gusta, la verdad que sí.

¿Qué te gusta de tu trabajo?
Estoy muy encariñada con la modalidad, descubrir todas las particularidades que tiene la modalidad me fue encariñando, descubrir esto de las capacidades, qué son, cómo se hace con esto, es algo que realmente me apasiona. Después sí hay cosas que no me gustan, pero quiero rescatar lo positivo.

¿A los docentes te parece que les gusta lo que hacen?
Noto que hay docentes que sí, que van con mucho entusiasmo, que realmente les gusta lo que hacen, que lo hacen con ganas y con placer. Y otros no sé si no les gusta pero quizás están cansados. Esto de los problemas de convivencia que hay llega un momento que cansa porque todo el tiempo hay que estar interviniendo en situaciones o tener que llamarles la atención, siento que los desgasta un poco a los docentes. Desde mi rol cuando solicito informes de alguna trayectoria en particular o los llamo para hablar siento que se cansan, se disgustan de esa parte como 'administrativa'. Sin embargo le ponen muchas ganas a esto de hacer proyectos de transversalidad, que se hizo mucho foco en eso este año, hay docentes que se sumaron y otros no.

¿Lo propusiste vos?
Lo propuse yo en el primer Institucional del año, cuando planificamos a la inversa, durante la reunión teníamos que presentarnos y tratar de juntarnos para hacer algún proyecto de transversalidad, al menos que sea en un trimestre, porque la verdad que cuesta tanto que al menos uno como para ver cómo nos podemos relacionar desde los diferentes espacios y hacer esa transversalidad, eso lo propuse de esa manera porque sino cuesta.

Para realizar el proyecto por ejemplo la caracterización de la escuela sí hubo que actualizarla porque bueno fue creciendo la escuela y estaba muy actualizado el Proyecto y así que se actualizó en cuanto a los nuevos sectores productivos que tiene la escuela, los nuevos cursos, la cantidad de alumnos y después se empezó a trabajar desde el año pasado el Proyecto.
A partir de los institucionales y con lo que, desde la dirección de técnico profesional nos mandan los materiales de trabajo para los institucionales, nos proponían a trabajar el Proyecto.

Así que lo que se fue haciendo con el equipo de directivo y en los Institucionales fue hacer los nuevos acuerdos, que están incluidos en el proyecto, los nuevos acuerdos se basan en la evaluación, y la concepción de evaluación, qué es evaluar, porque siempre escuchamos mucho a los docentes que dicen que se evalúa el proceso, es cierto o no es cierto entonces.

Tratamos de repensar cómo evaluamos, si realmente evaluamos el proceso o si evaluamos solamente a partir de si calificamos. Se trabajó también esto de hacer trabajos transversales fue otro acuerdo que se estableció fue acerca de las prácticas profesionales antes también se incluyó en el proyecto político el proyecto de prácticas profesionalizantes y se actualizó el proyecto de educación sexual.

Mi intervención siempre fue acompañar y trabajar con los docentes también con el equipo directivo en base a los nuevos acuerdos que se tenían que establecer qué era

necesario establecer para poder trabajar con los nuevos alumnos estaba muy desactualizado.

Y si bien había cosas que todavía se podían, había por ejemplo de evaluación de los proyectos transversales de las prácticas profesionales de antes que ya no era necesario.

Re trabajarlo como para poder, realmente hacerlo, así que mi intervención es esa siempre proponer a los docentes, qué se va a trabajar.
Si por ejemplo yo quiero hablar de la evaluación formativa, por ejemplo, les explico a los profes qué es la evaluación formativa, de qué hablamos cuando hablamos de evaluaciones formativas que sería la evaluación formativa, la evidencia de aprendizajes que es algo que, digamos que se incluyen la planificación a la inversa no hablamos de evaluación, sino que hablamos de evidencias de aprendizaje. Entonces siempre hacen mucho hincapié en que la evaluación a la inversa tiene.

Los contenidos, la evaluación, la evidencia de aprendizaje, entonces siempre se hace mucho hincapié en eso, para ver qué acuerdos se pueden establecer, qué proponen los docentes y, establecer en el PPI una vez que llegamos a ciertos acuerdos yo lo transcribo y lo incluyo.

En el PPI y después eso queda a disposición de cualquier docente que solicite leerlo o si ingresa un docente nuevo por ejemplo también queda a disposición para que ellos puedan, y leerlo conocerlo.

Seleccioné unas fotos pensando en los sectores formativos, se ven solamente cerdos, aunque tenemos otros sectores formativos, si necesitas saber qué sectores formativos tenemos avísame y te paso.
Seleccione esa representación, teniendo en cuenta la modalidad de la escuela es una escuela agrotécnica entonces me parece fundamental siempre que proponemos acuerdos, que proponemos proyectos desde la planificación, también hacer foco en la modalidad de la escuela, eso es algo fundamental viste que yo te comentaba que tuve un encuentro con la Dirección de técnico profesional, bueno ahí aprendí también que es fundamental hacer foco en la modalidad de la escuela, no es una escuela orientada sino que es una escuela agrotécnica, una escuela técnico profesional.
Y a partir de ese encuentro yo pude notar digamos las diferencias que hay entre una escuela orientada y una escuela técnico profesional, y pude orientar a los profesores a que por ejemplo sus planificaciones sean en base a la modalidad, al perfil del egresado, y tenemos un diseño curricular que es propio de la modalidad.

Pasaba mucho que los profesores por ejemplo presentaban una planificación la mirabas, mirabas la estructura de la planificación o mirabas los contenidos y eran propios de una escuela orientada.

En el encuentro yo aprendí, en la modalidad de la escuela aprendí que es fundamental para que los alumnos puedan adquirir las capacidades propias, definir las capacidades profesionales propias de la modalidad.

Cuenta su perfil, seleccioné esa foto pensando en la importancia que tiene la modalidad, que tiene hacer hincapié en la modalidad de la escuela en cuanto a realizar acuerdos pensar en realizar proyectos de intervención con otras escuelas, cuando se piensa el acuerdo escolar de convivencia, cuando se piensa la planificación, cuando pensás cualquier tipo de intervención digamos.

Desde mi rol pensar que lo estás haciendo para una escuela en la que siempre hay que tener en cuenta el contexto y siempre situarnos en la modalidad de la escuela, por eso me pareció importante seleccionar una foto que muestre la modalidad para la que estamos trabajando, se ve un grupo de estudiantes.
Estamos trabajando con la vice, convivencia escolar a partir de la educación sexual integral, del respeto hacia el otro, del respeto a la diversidad, en esa oportunidad se ve un grupo de estudiantes.
Pero la realidad es que a diario atendemos emergentes que se dan entre dos o tres o cuatro compañeros, lo que pasa que no quería sacar una foto a dos o tres alumnos. Entonces te mandé esta foto que es más grupal no se ve la cara de ninguno de los chicos, entonces me pareció más oportuno mandarte esta foto, pero a diario lo que hacemos es atender emergentes, la convivencia si bien todos los años se trabaja el acuerdo escolar de convivencia, con los docentes, con los alumnos y con la familia es algo que una vez al año no alcanza.

Se ven las propuestas que se incluyen en el acuerdo escolar de convivencia surgen de los estudiantes, de los docentes también de las familias, pero mayormente de los estudiantes es algo que después les cuesta mucho cumplir sus propios acuerdos. Entonces no alcanza con trabajarlo solamente la fecha que se trabaja el acuerdo escolar de convivencia, sino que constantemente hay que estar trabajándolo recordando qué era lo que decía nuestro acuerdo escolar de convivencia, reforzando el respeto hacia los compañeros el respeto hacia la diversidad, siempre trato de hacerlo desde un marco de la educación sexual integral.

Hay días que estamos a mil, surgen emergentes y los tengo que atender y, se habla siempre trato de hacerlo desde un marco de ESI. Y cuando surge un inconveniente empezamos a partir del ‘cómo estás’. Se habla con los estudiantes, se trata de reflexionar sobre lo que pasó y se comunican a los tutores si la situación es muy grave. Se piensa alguna medida reparadora que siempre es un trabajo de reflexión que parte desde el hecho digamos, desde lo que pasó.
Durante las horas libres o se solicita a los tutores que por ejemplo si se retiran el lunes a las 13, ese lunes se van a retirar en el colectivo de las 3:20 para que en ese tiempo trabajen con el trabajo de reflexión.

En ese momento de trabajo de reflexión son acompañados por los tutores institucionales, por eso elegí esta foto digamos por el trabajo que hago a diario con los estudiantes para trabajar la convivencia escolar.
*



ENTREVISTA: **ED**

NOMBRE AP: ED

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36 HORAS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 6 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 3 AÑOS Y MESES

ESCUELA: LAS DELICIAS

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: PROYECTO 13

UBICACIÓN: Gdor. Etchevehere . Dpto. Paraná

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 30 capaz, es variado digamos

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 150, estamos trabajando porque ha descendido la matrícula

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: es una escuela muy antigua, funciona desde 1901, fue una de las primeras escuelas rurales del país, recibiendo la mayor ola de inmigrantes que hubo, fue pasando por un montón de cambios y períodos históricos y actualmente tiene la particularidad de ser una escuela muy grande, tiene 300 hectáreas, que están divididas en diferentes sectores, agricultura, ganadería, vivero, industria, el sector fruti hortícola, ganado mayor y menor, vacas en un sector y cabras y cerdos en otro, tiene el laboratorio, el área no formal, grandes espacios verdes, canchas de futbol, de voley, de basquet.
También están las aulas, que son casonas antiguas, que se fueron acomodando y está el edificio un poco más nuevo y la residencia estudiantil, que por ahora es solamente de varones. Es una deuda que tenemos en la escuela, el crear una residencia para mujeres. Ahora hay un proyecto para hacerla funcionar el año que viene ya que los espacios están, los recursos están, así que sería cuestión de mover algunos papeles para poder concretarlo, así que estamos trabajando en esto.
Otra característica es que recibe estudiantes de un montón de lugares distintos, por ahí si vas a una escuela de un barrio de Paraná y están los chicos del barrio. Allá no, tenés chicos de Paraná, de Gobernador Etchevehere, de Racedo, de Crespo, de

Santa Fe, hemos tenido chicos de Corrientes justamente por el servicio de residencia que brinda la escuela. Es un alumnado bastante heterogéneo en cuanto a sus procedencias, trayectorias, chicos que empiezan no en 1ero sino en 4to y se les hace todo el proceso de nivelación.
Ahora hemos tenido más ingreso de mujeres, eso está bueno también porque antes era más común el ingreso de varones.

¿Desde cuándo existe el cargo en la escuela?
Si entrás en SAGE dice Proyecto 13.
El rector me explicó algo, no recuerdo bien cómo fue ese tema, se creó cuando era de Nación y luego cuando pasa a las provincias, con otro nombre supongo.

Y ¿de qué te ocupás en la escuela?
Yo tengo un trabajo con el equipo directivo porque es un cargo de gestión no directiva, me encargo del trabajo más junto con la vice y con el rector y trabajo con los profes, con los proyectos, con las planificaciones.
Nos encargamos de revisar las planificaciones, de hacer reunión con los profes si hay cuestiones acerca de la enseñanza y la evaluación que necesitamos charlar.

Estamos trabajando en la elaboración del Proyecto pedagógico político institucional, estamos trabajando en esa redacción, estamos trabajando en comisiones, los diferentes docentes de los campos de formación.
El trabajo es con los profes, o por ejemplo si ellos quieren elaborar un proyecto y necesitan ayuda con la redacción yo los ayudo.
Si empieza alguien nuevo en la escuela yo los oriento, les cuento, damos una recorrida para que se ubique. También los asesoro respecto de las resoluciones. Por ejemplo, en la modalidad técnica o agrotécnica es un Diseño curricular especial.
Y también hay una parte de acompañamiento a las trayectorias escolares que ahí trabajo más con las tutoras, con algunas docentes, preceptoras.

Reuniones con las chicas cuando hay algún conflicto, cuando hay alguna situación de bullying, cuando vemos alguno triste o bajoneado. También tenemos entrevistas con profesionales externos con chicos que asisten a psicopedagoga, psicóloga, psiquiatras algunos, nos envían sugerencias y aspectos a tener en cuenta que después yo socializo con los docentes.

También reuniones con las familias.
Por ejemplo, si vemos que un 2do año la mayoría de los chicos se lleva muchas materias hacemos reunión con las tutoras y con algunos docentes.
Con la tutora también hacemos los talleres de ESI, damos nosotras los talleres para Profundizar el profe de la hora nos acompaña.

Me encargo de organizar las jornadas institucionales.
Algunas reuniones hemos hecho también con quienes están en el sector didáctico-productivo. Hemos organizado reuniones por ejemplo entre los jefes y los instructores por ejemplo de los que trabajan en dar la materia huerta, por ejemplo.
Hemos pedido actividades sobre evaluación para ver cómo están evaluando y les mandamos a los distintos profes, vemos esa información, la sistematizamos. Es variado.
Lo que puede estar pasando es que uno planifica algo para la semana y por ahí aparecen los emergentes.
Estás trabajando sobre el Proyecto pedagógico político institucional y hay una nena que está llorando, por ejemplo. Eso pasa como pasa en todas las escuelas.
Por ahí ese trabajo con emergentes también te lleva tiempo.

Por ahí otro trabajo que estamos haciendo ahora es un trabajo de articulación con escuelas primarias, estamos haciendo visitas a algunas escuelas rurales y de ciudad también.
Algunas hacemos una charla de la escuela secundaria, y en otras se han podido llevar a cabo actividades en conjunto. Por ejemplo, en alguna escuela rural que estaban empezando una huerta fueron nuestros estudiantes de 5to año porque ellos tienen producción hortícola y fueron a enseñarles a cómo hacer una huerta, cómo trabajarla y así trabajamos articulación escuela primaria y secundaria.

¿Cómo aprendiste a ser A?
-risas- y la verdad que sobre la marcha. Antes de trabajar acá tuve la oportunidad de trabajar como A en otra escuela y esa experiencia por ahí no me fue tan grata, yo recién me había recibido y me desbordaba por ahí el rol, bueno me terminé yendo e ingresé en Las Delicias.
Acá fue distinto porque por suerte tuve acompañamiento del rector y del vice, ellos me asesoraron, se reunían conmigo, mirá esto, aprendete esto y lo otro. Al principio me fueron guiando. Me tenían mucho en cuenta.
Después vino la pandemia, yo empecé justo en marzo 2020 y me incluyeron mucho en aceptar mis ideas, mis sugerencias y opiniones. Armamos un equipo que se llamaba Equipo de Trayectorias escolares y se mantuvo ese equipo, trabajamos mucho en conjunto, también acompañada por los directivos que cuando te van asesorando como es mi caso es más fácil. Así fui conociendo la escuela y los profes. Cuando te vas ubicando podés proponer, sugerir.
Por ejemplo, con esto del proceso de nivelación, de las equivalencias, un chico que ingresa a 3ero se le hace todo un seguimiento, anotamos todo en un pizarrón, tenemos todo organizado. Al principio parece un montón y después y le agarrás la mano y va funcionando. Ahora ya llego y tengo en mi cabecita qué tareas quiero hacer ese día y se van haciendo.

¿Se asemeja tu labor a otra que no sea escolar?
Que no sea escolar no -risas-.
Lo que te dan estos cargos así es que te enseñan a gestionar las cosas, esto de comunicarte, de llamar, de informarte para poder proponer algo, leer resoluciones para poder proponer algo y armar una propuesta. Son capacidades que vas adquiriendo y podés trabajar en otros ámbitos con estas pautas, aprendés a negociar, a resolver conflictos. Aprendés a redactar actas, por ejemplo -risas-, que también te sirve. Creo que las capacidades que te ofrece la A las podés utilizar también en otros espacios, pero yo no he trabajado fuera de lo que es educación formal.

¿Encontrás algún dilema o idea personal?
Hay algo distinto que quisiera hacer, si bien tengo bastante habilidad para comunicarme, para solicitar reuniones y gestionar ocurre que en las agrotécnicas tenés varios veterinarios, ingenieros agrónomos y por ahí algunos son más abiertos al diálogo, a recibir sugerencias, y otros son más reacios a recibir otra mirada de eso, o son gente grande que hace muchos años que trabajan ahí, entonces vos llegás, y sos joven, y por ahí no te aceptan bien.
Entonces capaz que, en lo personal, tal vez tendría que trabajar más esto de la autoridad, pasa que con ciertas personas me siento re cómoda trabajando entonces voy, hablo, propongo, sugiero, le hago correcciones a las planificaciones y con otras como que tienen otra personalidad y me cuesta y ahí tendría que trabajar yo como persona, como asesora, a veces hay que empoderarse por así decirlo -risas- en el cargo, es una cuestión de autoridad, nada que no corresponda al trabajo por supuesto.

¿Vas a los sectores, vas a las aulas?

En esta escuela no era muy promovido esto de observar las clases de los profes porque muchos por ahí lo sienten como un control, una invasión a su espacio, hay otros que lo toman de otra manera, por ahí no estaba tan promovido en esta escuela esto de observar clases. O también porque está esta idea de que, si vos lo observás el profe va a trabajar super bien, pero otros días va a seguir trabajando como siempre lo hizo.
Entonces lo que nos proponemos, lo hemos charlado con la vice, es charlar con los chicos, ver qué dicen los chicos sobre el profe, sobre las clases, ver las notas, las libretas.
Nos ha pasado que de un curso aprueba sólo uno de los veinte. Vemos los libros de temas, vemos la planificación, vemos las carpetas de los chicos, y hay que cotejar lo que el profe planifica de lo que se observa en clase, revisar los exámenes y los trabajos prácticos. Ver si el profe es de hacerlos firmar por transgresión al AEC. Si es de faltar mucho o no. Y a partir de esa mini investigación por así decirlo, después sí hablar con el profe para preguntarle, queremos saber cómo son tus clases, qué razones tenés en cuenta para evaluar y si es necesario dar un consejo oportuno. Me ha pasado de tener situaciones llamativas por las formas en las que los profes se comunican con los chicos, porque quieren pasar o hacerse 'amigos' por así decirlo y no es la idea tampoco. Por ahí nos acercamos, vamos por el pasillo y observás qué están haciendo en Caprinos, por ejemplo, o te acercás a lo que están haciendo en Huerta. Te acercás de manera informal a lo que están haciendo, o charlás un poquito con el profe ahí sobre la marcha, y preguntás qué están haciendo los chicos acá en Cunicultura y te muestran, a veces te muestran re contentos. Se hace como algo informal no como algo así planificado por estas cuestiones, que por lo menos en esta escuela se dio así.
Por ahí en alguna reunión con la supervisora en las que estuvieron presentes A de otras escuelas tenían otra mirada sobre la observación de clases, como algo positivo, que al profe también le sirve digamos como algo de más aprendizaje. Tal vez sería algo que podríamos ir implementando el año que viene.

¿Conocés otro AP de agro?
No conozco de agrotécnicas, si de técnicas y de orientadas.

¿Te interesaría?
Sí como no, sería bueno para intercambiar ideas, opiniones, recursos que tal vez ellos las tienen aceitadas y que yo no.

¿Sobre qué te interesaría ese intercambio?
Profundizar sobre las materias más específicas de la modalidad técnico profesional, los sectores, y ver cómo intervienen sobre todo con los sectores porque muchas veces no son profes sino muchas veces son ingenieros agrónomos, veterinarios, técnicos y ver ahí cómo intervienen en esos espacios y también ver cómo trabajan las Prácticas Profesionalizantes, y ver cómo se profundiza o cómo se hace el seguimiento, por lo menos en Las Delicias se podría profundizar un poco más.

Alguno te podría decir que ustedes no tienen nada que hacer ahí.
Lo que ocurre es que es una escuela, estamos trabajando sobre educación y está bien que ellos sepan de lo específico vamos a suponer de Producción de porcinos, obviamente que ellos tienen que saber sobre porcinos, tanto la parte teórica como práctica de porcinos, pero después hay cosas que tiene que ver con estrategias de enseñanza, con la explicación, con la metodología, con la evaluación, con cómo pensamos a ese sujeto estudiante, cómo pensamos nuestro rol docente, nuestra autoridad docente. Cosas que se pueden conversar con el A, porque son más propias de lo educativo, cuestiones de la Planificación, del Diseño curricular, cómo se construye una calificación, o qué instrumento de evaluación utilizamos, qué criterio,

qué objetivos o propósitos tenés como docente, son cuestiones más específicas de la educación que tal vez más allá de saber vacunar a un cerdo -risas- una mirada que es va también más a futuro, que busca una formación más integral, que responde a qué queremos aportar nosotros como profes a ese estudiante que se está formando, que va a ser un futuro Técnico en producción agropecuaria, pero que también va a ser un ciudadano común y corriente.
Entonces sí se puede aportar a ese proceso.

Otra cosa que ahora se me viene a la cabeza es que también, desde no sólo la A sino también desde el equipo directivo y los tutores también, es que trabajamos mucho en la protección de los derechos del niño y de los adolescentes. Es decir, la escuela también interviene en lo que es el bienestar, por lo menos acá en las Delicias estamos también considerando esto que hoy está muy de auge que es el 'cuidado', la pedagogía del cuidado y también tratamos de tenerlo muy presente, esto de ver al estudiante no sólo desde lo académico, sino también desde lo emocional, desde lo psicológico, a ver si están garantizados sus derechos.

Hemos tenido muchas veces que intervenir en situaciones de chicos que se autolesionan, o vemos algún consumo problemático, o hay una sospecha de abuso, o violencia familiar o manifestaciones o ideas suicidas. Entonces a esto le damos prioridad, hoy mencionaba los emergentes, bueno a esto le damos prioridad porque es la integralidad, el bienestar del chico o chica lo que está en juego.
Entonces ahí la escuela, por lo menos acá se trabaja mucho eso y creo que la escuela cumple un rol muy importante dentro del sistema de protección integral de los derechos del niño. Y ahí obviamente trabajamos en articulación con otros organismos como puede ser el Copnaf, el PASEC que es el programa de situación de situaciones complejas que está dentro del CGE, el programa de ESI, de ENIA, o del Centro de Salud porque a veces la escuela no puede sola por supuesto.
*



ENTREVISTA: GCh

NOMBRE AP: GCh

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 18 AÑOS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36 horas

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 18 años

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 8

ESCUELA: N°36 . CHAJARÍ

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: desde el 96 o 97, yo sé que soy la tercer AP

UBICACIÓN

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 85

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 277

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

Tengo 18 años de antigüedad docente y 8 años en esta escuela como AP, tengo 36 horas.

¿Qué cantidad de alumnos?
85 me parece más o menos la última vez que contamos.

¿Alguna particularidad de la escuela cómo la presentas en la comunidad?
Es una escuela que está bien posicionada, es una escuela de calidad.
Se quiere que los chicos tengan y progresen en el desarrollo de capacidades.

Mi intención es explorar las asesorías pedagógicas de escuelas agrotécnicas. ¿Qué te parece importante que se estudie?
Sí a mí me parece que sí, y más que nada con respecto a esta modalidad digamos, tiene toda otra impronta al ser de técnico profesional y de ser de agrotécnica. Tiene

particularidades la educación agrotécnica y lo referente a ser técnico profesional. Por ahí me reúno con otros AP y no entienden muy bien todas las particularidades que tiene una educación agrotécnica. La relación entre enseñanza y producción, el equilibrio entre ambos, entre lo pedagógico y lo productivo que es relevante en las escuelas agrotécnicas y poder entender esto es primordial.

También la realidad de los docentes que ingresan es que no todos tienen una formación pedagógica, entonces cobra mayor importancia un AP porque tenés que enseñar muchos aspectos pedagógicos.

¿Qué necesitamos decirle a los docentes? ¿O qué es lo pedagógico?
Lo pedagógico es poder hacer la transposición didáctica, porque tienen una formación muy teórica, muy técnica muchas veces, y poder transmitir esa formación a los estudiantes es algo que hay que aprender muchas veces, saber no es lo mismo que transmitir. Ahí cobra importancia el rol del AP, hay que hacer esta vinculación entre la formación del docente con un conocimiento técnico que está muy afianzado y que a la hora de enseñar necesita tecnologías y estrategias que no las conocen muchas veces; a diferencia de los que son docentes que sí manejan estas cuestiones.

¿Se logra desde la AP suplir esa carencia?
Creo que cuesta muchísimo y hasta algunos se enojan por lo que le estás diciendo, pero si uno piensa o lo toma como un proceso uno ve avances, si miro los años en los que me he desempeñado como asesora uno vio avances, desde que algunos les costaba hacer una planificación o algunos hasta les cuesta entregártela. Uno ve al día de hoy avances, de verlos venir con el librito y dictar a hoy que van variando y buscando estrategias, pero con la continuidad del docente, si hay mucho tránsito cuesta mucho más.

¿De qué manera lo lográs?, ¿qué hacés en relación a esto?
De forma personalizada porque estoy bastante en la escuela, porque hay quienes tienen muchas horas en la escuela, tenés dos turnos entonces tenés la posibilidad de trabajar de forma personalizada y después muchísimo en las jornadas institucionales que trabajamos un montón.
Personalizada, en un principio sí hacíamos reuniones, ahora no hacemos tantas reuniones de campos de formación, ahora por una cuestión de tiempos no se realizan, y además los docentes por su lado se organizan, pero sí vienen un ratito antes, pasan y también por mensajito, veo las planificaciones, te las van dando para que las vayas mirando voy bien o no. Tengo planificado esto, ¿qué te parece?

¿Qué es lo que se está logrando entre la tarea del docente y tu asesoría?
Pues a lo mejor puede ser desde ese acercamiento una articulación con el área didáctico productiva porque fue uno de los objetivos nuestros y por otro lado habíamos trabajado, incluso antes de que llegara de Dirección técnica bajara esto, habíamos trabajado todo lo que es el desarrollo por capacidades, se trabajó muchísimo con esto, desde la planificación inversa, y todo lo que tenga que ver con la identidad de la educación técnica eso es algo que se avanzó mucho. Esto no costó mucho con los docentes de formación específica, y sí un poquito más con el resto, con los de formación general, humanidades y científico tecnológica, por ahí costaba un poquito más entender la especificidad de entender el perfil profesional.

¿Con quién es este trabajas, con algunas figuras en particular, con algún área en particular?
Tenemos un equipo institucional muy fuerte, equipo de conducción, y trabajo muchísimo con la vice, de hecho, compartimos hasta la oficina, con ella trabajamos muchísimo, después con la rectora y el Jefe de Enseñanza también, con la Profesora

de Tutoría con Secretaría también pero es como que está un poco más separado porque está como más en lo administrativo. Con estos está más enfocado y articulado el rol.
Después con los coordinadores del campo de formación también, con los tres campos de formación y con la presidente del Centro de Estudiantes.
Con la presidente trabajamos mucho por las reuniones de Consejo y cosas de la escuela.

Por ahí por mi formación en psicopedagogía tengo bastante vinculación con los alumnos y tenía muchísimos años como Tutora, de hecho, nos insume mucho más tiempo todo lo que tenga que ver con la resolución de conflictos que tal vez el trabajo con los docentes. Porque atendemos todas las problemáticas, y también nos gusta trabajar en Talleres y cosas así que también lo hacemos junto con la Tutora.

¿Te gusta la escuela?
Sí, se ríen a veces de mí porque yo hablo de la escuela como ya parte de ella, con mucho sentido de pertenencia, y voy diciendo 'falta tal cosa' y la tengo incorporada a mi vida. De hecho, en estos días miraba el teléfono y me marcaba en el mapa la dirección de la escuela como mi domicilio -risas-, lo que pasa es que son muchas horas allí. Yo tengo 2 horas de Tutoría además y entonces siempre es mucho más el tiempo que paso en la escuela en realidad.

¿Sentís que hay algunos saberes o alguna preparación son necesarias en una formación para el asesor?
Siempre hablo desde la especificidad de la formación técnica, es algo que lo tengo muy incorporado, en ningún profesorado o en ciencias de la educación toman a la modalidad técnico profesional, siempre lo hacen para las escuelas orientadas, entonces eso a mí me parece que es una falencia porque no lo mencionan en ningún momento.
Con la pandemia uno tuvo que adquirir herramientas y competencias que uno no las tenía, fue bastante caótico en ese sentido que después muchas herramientas quedaron, y las seguimos utilizando, pero sí movilizó y era una falencia que tenía, que yo tenía eso de los saberes digitales. En el manejo digamos de ciertos saberes digitales todavía falta. En lo personal soy bastante autodidacta, pruebo y hasta que no me sale no dejo, pero en eso de lo digital uno podría mejorar en esto de la incorporación de las TIC y con nuevas herramientas y lo que tenga que ver con recursos e incorporación de las Tics y nuevas estrategias, por ahí también lo que tenga que ver con recursos que siempre son escasos a nivel de la escuela. Tendría que incorporar más Tic para poder después acompañar más a los docentes.

¿Qué dirías que hace un AP?
Yo lo que me planteo siempre es acompañar, no lo diría, pero a veces uno gestiona y facilita todo lo que se pueda, tanto a los docentes, como preceptores, el equipo directivo con el que uno hace como de un nexo ahí. Yo me veo de esa manera, tal vez no con la palabra 'asesor', con lo que implica la palabra, y más que nada como acompañamiento, como complementación.

¿Vas a los sectores a observar clase?
Yo por ahí desde lo particular no como imposición, sino porque hacen algo especial, o porque pasa algo con esa clase entonces nos piden que acompañemos no como una 'observación' sino más bien como para orientar, ver a los chicos y cómo están trabajando. A veces no es necesario entrar a un aula como para ver aquel profesor que no está dando clases, no es necesario a veces entrar a un aula, siempre cuando vamos tiene que ver con el acompañamiento.
Lo había hecho al principio eso de observación y me incomoda un poquito eso.

Te quería preguntar en relación a las tareas, pero pensando en el año escolar si hay algunas tareas propias de cada momento o no.
Al inicio nos abocamos más a lo que es el acompañamiento a los primeros años y a los ingresantes, y durante el primer trimestre y todas aquellas trayectorias particulares que tenemos.
Tenemos como tres etapas y evidentemente con los cierres de trimestre nos dedicamos al acompañamiento de las trayectorias integrales.
Y por otro lado después hacemos o buscamos también cierres de trimestre como para acompañar a los docentes y a los chicos que vienen con dificultad, con trayectorias que se tienen que encauzar, con reuniones con las familias. Con las familias hay muchísima comunicación, y eso lleva mucho tiempo, siempre las hacemos junto con la vice y en todo momento, nos hemos planteado en varios momentos porque nos hemos planteado poner día y horario para hacer esto porque la verdad es que nos demanda mucho, pero no lo queremos perder. Trabajamos mucho, a veces nos da resultado, a veces no.
En el medio de los trimestres trabajamos mucho con los preceptores, es como que están ya pensado, en octubre las inscripciones, en noviembre con los ingresantes del año que viene, en febrero planificamos, en agosto nos dedicamos a la educación física, son eventos que tiene la escuela que sobresalen a lo que es la rutina diaria, a veces no lo tenemos tan planificado, sino que ya es instituido te diré.

¿Qué te resulta 'lo difícil' de la tarea?
Hay momentos que se torna y se siente como cansador, hay momentos en los que se concentran los conflictos y uno está como más tensionado.
Ahora por ejemplo terminamos con las Olimpíadas Agropecuarias, y es un momento que demanda mucho porque es todo lo que es subir a la plataforma, foto y si bien no es dificultoso es una demanda, después viene la organización del acto de fin de año.
Lo que no tenemos que perder es el trato humano, son cuestiones humanas, suelen surgir inconvenientes y conflictos que por ahí uno los va intentando resolver, por suerte tenemos un equipo en el que vamos muy juntos, nos reímos muchas veces, nos ponemos mal y no tenemos problema entre secretario, vice, jefe de enseñanza, confluye y tenemos un muy buen vínculo. Eso hace que uno le haga frente y las dificultades son resueltas de la mejor manera.

Si le tuvieras que decir a alguien que recién empieza a ser AP en una escuela agrotécnica, ¿qué le dirías?
Algo que se tiene que saber es la organización institucional y en particular las escuelas agrotécnicas, a veces no se entiende, incluso hay autoridades que no lo entienden.
Las escuelas aerotécnicas tienen una organización muy particular, desde los espacios curriculares, el entender que hay un perfil profesional que no es un bachillerato, que uno tiene que dar cuenta de una serie de capacidades que los chicos tienen que saber para
saber para poder tener el título de técnico en producción agropecuaria.
Muchas personas no entienden que hay como dos turnos dentro de la misma escuela, que hay más personal porque si vos vas a otra escuela y le hablás de instructores, jefes, esas cuestiones no se manejan. A eso voy con lo que es la organización, peones de campo por ejemplo.

¿Conoces algún otro asesor de escuela agrotécnica?
Yo tenía contacto con la asesora de la 37 pero ahora está de licencia, en otro momento con la de Federación y Concordia, pero últimamente no, cambiaron.

Una imagen es la del trabajo de complementación hacia los docentes.

Otra es la tarea con los chicos y las asambleas áulicas.
La otra de las jornadas de articulación con los ingresantes en febrero.

Si hay alguna cosa, después vuelvo a preguntar, porque me interesa tener una un panorama general y después si hay alguna posibilidad de profundizar en algo te lo voy a hacer saber. No me acuerdo si es que ya me dijiste desde cuándo la escuela tiene el cargo y la verdad. ¿Quisieras sugerirme alguien más de la escuela para entrevistar que pueda ofrecer información acerca de la AP?
Podrías entrevistar a la rectora. Vicerrectora y jefe de enseñanza y producción.
*



ENTREVISTA: GC

NOMBRE AP: GC

Mg en Salud Mental . Prof. Filosofía, Pedagogía y Psicología. Es de Villa Elisa

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 24 AÑOS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 HORAS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 27 AÑOS

CREACIÓN DEL CARGO AP EN LA ESC: 1996 con 12 horas y se incrementa con el cambio de jerarquía de la escuela

ESCUELA: N°50 . Dpto. Colón . Colonia del Carmen

UBICACIÓN

NÚMERO DE DOCENTES APROX: 45 profesores + Residencia + Sectores

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 77

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: prácticamente todo el alumnado en residencia.

Residencia Femenina y Masculina: 60 . 5 preceptores de Residencia
colectivo de Villa Elisa que los trae los lunes y los lleva los viernes.
Y tienen todos los cargos de los sectores didáctico-productivos de la especialidad.

¿Cómo fuiste aprendiendo a ser A?

Uno va aprendiendo muchas cosas y hoy me encuentro segura en un montón de aspectos que uno va creciendo, aprendiendo, tuvimos varios rectores y de cada uno se va aprendiendo diferentes cosas, el hecho de hablar con los padres, de tratar ciertas temáticas con los chicos y uno lo va interpretando y se puede ir manejando de distintas maneras.

¿De qué te ocupás en el día a día?

¡Uh! -risas- de muchas cosas, bueno uno es A, uno asesora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sería tanto de los alumnos por ahí en acompañarlos en sus trayectorias escolares, en sus aprendizajes, en las dificultades. Estamos trabajando con algunas flexibilizaciones, pero son dos casos no más, uno en primero y otro en tercero.
Y acá en la escuela es re importante la función social de la escuela, porque tenemos muchas realidades, de las familias, cuestiones económicas y demás, porque ellos están internos de lunes a viernes acá en la escuela, entonces por ahí los fines de semana vienen de distintos y de muchos lugares, tienen todos realidades diferentes. Entonces acá tienen que aprender a convivir, también tienen que aprender y lograr integrarse, desarrollar la buena convivencia entre ellos, hacerlos reflexionar sobre todas esas cosas, tolerancia, trabajamos mucho sobre educación emocional. La charla que estaba preparando es sobre educación emocional y viene una chica que es muralista y van a pintar un mural en la escuela. Trabajamos mucho sobre la convivencia.
Grandes problemáticas de conducta no hay porque uno lo va charlando, se va dialogando y no hay grandes dificultades. No son cursos tan numerosos y uno puede desarrollar una educación más personalizada entonces también.
Por otro lado, con los docentes trabajo todo el proceso de enseñanza, me ocupo de guiarlos, acompañarlos, ir dándoles otras estrategias y herramientas para el trabajo diario y vamos organizando esas actividades que tenemos semana a semana, y un montón de cosas.
Respecto de las Jornadas institucionales, mucho hago yo de las Jornadas Institucionales, el directivo por ahí me ayuda, pero el material todo lo analizo yo y entre los dos armamos la reunión institucional.
Tenemos el Proyecto Político Pedagógico Institucional, estamos digitalizando todo cosa que nos quede también todo armado, y ahí irían todos los proyectos de las áreas y también acompaño a todas las áreas en sus actividades y en lo que van proponiendo.
Tenemos viajes porque tenemos una trafic acá en la escuela que es para llevar a los chicos a distintas actividades o viajes educativos.
Muchas cosas serían -risas-

¿Si tuvieras que comparar la A con otro oficio con cuál sería?
Uy no sé, la verdad no sé, estoy tan en esto y me encanta todo aparte el darles clases a los chicos también es lo que más me gusta por ahí, y el disfrutar de compartir con ellos otras cosas también está bueno.
Acá tengo 4to y 5to de ciclo superior orientado, Filosofía y Psicología.

¿Hay diferencia con la orientada de Barú?
Esta escuela es particular, por más que uno tiene que ubicarse en cada escuela que está, acá con más razón tenemos que ubicarnos en la modalidad, nosotros insistimos mucho a los profes en articular ciertos contenidos con la parte agropecuaria y que los profes estén en conocimiento de qué actividades productivas se van realizando, por ahí en cada año o en los años en los que les toca desarrollarse y vincular de alguna manera algún contenido o alguna temática y que puedan trabajar en conjunto y no que sea aislado. Por ahí acá es más complicado porque tenemos toda la residencia, y tenemos toda esa parte de la modalidad que también exige una articulación entre todos y aparte como ellos están de lunes a viernes el trato con los chicos es diferente porque cumplimos un montón de cosas, qué sé yo, le falta o se olvidaron un dentífrico y ¿‘me puede traer un dentífrico?’ ‘y sí’, o sea cosas así, entonces como que les enseñamos que tiene que ser una familia, una gran familia y bueno hay que convivir como en toda familia también - risas-

¿Hay algo que caracterice al grupo de docentes? ¿Y tu tarea asesora con ellos?

Tenemos todo tipo de docentes y por ahí es lo que cuestionamos, tratamos de incentivar todo el tiempo al trabajo del docente en el aula y con los chicos, por ahí hay docentes que se esmeran más o son más responsables o por ahí comparten sus ideas y por ahí hay otros que se les hace más difícil, entonces bueno por ahí hay que ir charlando, dialogando siempre con el diálogo y tratando de acordar con esos docentes y a los cambios porque por ahí se niegan a los cambios o ciertas nuevas formas de evaluación también, uno siempre está insistiendo en que sea una evaluación integral y poner la nota de manera integral, en eso también trabajamos mucho. En brindarles estrategias y otras formas e insistir con eso.

¿Temáticas o líneas teóricas podrían aportar a la tarea?
Hoy por hoy los cambios y los cambios sociales te exigen otras miradas y formas tanto de enseñanza como de evaluación y de didáctica. Tenemos todos que estar flexibles a esos cambios y adaptarnos a todo eso en cuanto a estrategias y modos de ver a cada chico, porque también siempre nos insisten en que cada trayectoria y abocarnos a cada trayectoria en particular, observar qué necesita cada uno y por ahí hay ciertos docentes que todo eso le cuesta y siguen de manera tradicional. Nosotros tenemos que adaptarnos a los cambios y a lo nuevo porque con los chicos nos encontramos con otras realidades, otras formas de familia, en cuanto a lo social que también adaptarnos y considerarlas al momento de evaluarlos o al momento de compartir con ellos el día a día.

¿Ese modo de ocuparte es distinto en una agrotécnica que en una orientada?
Acá por la convivencia, ellos están todos los días en la escuela, por ahí un docente en una escuela común viene un rato, va al módulo y después se va, y ya no lo tiene más, en cambio nosotros estamos, y convivimos y charlás y capaz que llegás y te dan un beso y te dan un abrazo y por ahí en las otras escuelas no tenés eso y creo que es por 'estar'.

¿Los docentes están mucho tiempo en la escuela?
Y sí porque hay docentes que tienen muchas horas, mucha carga horaria. Ponele Lengua, Matemática, Inglés, Historia, Ética son casi el mismo profesor para los diferentes cursos, entonces están muchas horas en la escuela. Otra es porque hay un horario y se trata de que ese horario esté concentrado para que no tengan que viajar tantos días o no viajar por un módulo y volverse, entonces generalmente se están muchas horas en la escuela.
En los espacios que te mencioné son siempre los mismos docentes. Y en primer año tenemos la maestra que les da las áreas básicas, ahí está ella y por eso en primer año comparte mucho con los chicos y llega a conocerlos bien a cada uno. Hoy hay 10 chicos en primer año entonces tenemos bien puntualizados a cada uno y la maestra que los ayuda en esto de la adaptación porque los que se quedan internos es una adaptación al secundario primero, a todas las materias y después al internado que todo suma en ese momento y son chiquitos.

¿Tenes contacto con otro A?
No tengo ahora, en un tiempo teníamos con algunos A de la zona pero de las escuelas comunes porque en el departamento ésta es la única agro. Para consultas y también intercambiamos algunas ideas, los últimos años se cortó, pero a todos los conozco y con cualquiera nos comunicamos si tenemos algún inconveniente.

¿Te gustaría que se resalte algún rasgo de la A?
Creo que todo este acompañamiento a la trayectoria de los chicos es muy importante, y a todas las problemáticas que ellos hoy en día tienen, es muy importante. Asimismo, todos los hábitos de estudio, hoy por hoy es a lo que tenemos que prestarle atención, no podemos dejar de lado esas cosas y después la capacitación y actualización a los

docentes y adaptarnos a todos los cambios sociales que constantemente se dan y cada vez parece más rápido.
Por ahí capaz los más jóvenes tienen otras visiones y los más viejitos tal vez nos cueste un poco más, pero todos tenemos que considerar todas esas situaciones cuando hay muchas problemáticas y a veces acá la escuela es lo único que tienen y por ahí es lo más importante que tienen para sus relaciones. Por ahí les preguntamos ¿'el fin de semana salen?', y no, no salen a ningún lado, están en la casa y la escuela es el único lugar donde ellos encuentran todo su estudio, pero también su distracción y sus otras cosas entonces, aunque nosotros no nos damos cuenta a veces, pero es importante en estos casos.

¿Y qué problemáticas recibís vos en la A?
Hay situaciones familiares, situaciones sociales, por ahí hay familias que se acercan a la escuela y hay familias que no, hay chicos que están medio solos porque los padres trabajan el fin de semana y no los ven, o los ven un ratito, en la casa están solos. Hay veces que algunos lloraban los viernes porque no se querían ir a la casa, saben que están internos porque es mejor para los padres que no estén en su casa de lunes a viernes. Ahora nos pasó de una nena con el papá solo, o de una familia que son seis o siete hermanos con la mamá sola. Y que por ahí lo económico se cruza ahí, y por ahí hay que apoyar todas esas realidades, conocerlas por ahí, frente al estudio y frente a todo lo que uno le puede dar herramientas que ellos van a tener, hay situaciones complicadas que no tienen el acompañamiento de la familia, o en el estudio; entonces uno tiene que indicarles que ellos necesitan estudiar, que es para su futuro, y que en su futuro ellos van a ser independientes, que es lo que les decimos siempre, van a poder ser independientes o van a poder tener su trabajo, o van a poder tener sus cosas, y más en el medio rural porque si no estudian o si se quedan ahí no tienen muchas otras posibilidades de otra cosa, ni laborales o profesionales.
Y el futuro también acá de Técnicos, acá tienen siete años y reciben el Título de Técnico en Producción Agropecuaria. Entonces es otra herramienta que les brinda la escuela si ellos terminan, porque pueden desarrollar un microemprendimiento si quieren o es un poquito más que un título secundario a la hora de buscar un trabajo.

¿Los egresados vuelven a la escuela?
Si, sí, si aparte te los encontrás en todos lados, aparte te abrazan y te dan besos y cuando pueden vuelven sí.
Por ahí ahora tenemos una rectora que no facilita mucho esas cuestiones, pero sí teníamos la Fiesta de la Primavera y teníamos dos días con el tema del muñeco y se hacía una fiesta saludable, porque no toman nada porque están acá en la escuela, y hacen squetch y la elección de la reina y demás. Y ahí venían las familias y venían todos los egresados, porque todos ellos saben de esto, así que se preparan dos días con todo y es una fiesta impresionante. Bueno este año no se hizo y el año pasado a medias, porque solo dejaron entrar a las familias, entonces eso se fue perdiendo.
El Día de la Tradición también se hacía lo mismo, se hacía como una peña y todas las familias venían. Era una fiesta para todos, los ex alumnos también, pero ahora no se hace. Todos los alumnos con los que te encontrás siempre te saludan, eso en otros lados no lo tenés a eso. Y siempre recuerdan todas esas cosas. -risas-

¿Algo más que quieras agregar? ¿Con quién aprendiste a ser A? ¿qué de desafiante tiene? ¿Qué de bonito tiene?
Es muy complicado – risas- lo difícil es encontrar qué es lo que tengo que hacer y qué no tengo que hacer, porque a veces son un montón de cosas que te llueven en tu función, y no es fácil a veces responder a todas las demandas, y a ver me corresponde o no me corresponde, se entremezclan un montón de cosas en todo lo que significa el proceso de enseñanza-aprendizaje, y bueno eso de delimitar eso de qué cosas sí y qué cosas no porque a veces te llenás de un montón de tareas que no

das abasto y lo importante es trabajar en equipo con el rector, el secretario, y acá son importantes los preceptores y trabajar en conjunto y a veces no se logra -risas- y ahora estoy en una situación así complicada, en la que es difícil encontrar ese equipo, el apoyo entre todos y ahí el resolver las actividades no en soledad porque creo que lo pedagógico abarca un montón de cosas y tiene que resolverse en equipo, no puedo resolver yo sola a todo lo que se le demanda a la escuela, tiene que ser con el apoyo de todos los directivos, porque el cargo mío es de conducción pero no directiva.
Es difícil conciliar todas las cosas -risas-. Sí es difícil eso, el delimitar qué cosas sí y qué cosas no y que no todo se entrecruce y caigas en un montón de responsabilidades que a veces es tarea de otro, o los límites no están claros y se caen en otras cuestiones más complicadas.
A veces es ‘todo al A’, ‘Todo al A’, ‘todo al A’ y no tendría que ser tan así, creo que todo es en conjunto que se resuelve no uno solo.

*



ENTREVISTA: IC

NOMBRE AP: IC

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 3 MESES

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 HORAS EN 3 DÍAS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: CASI 3 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: AP EN OTRAS ESCUEL SEC ADULTOS

ESCUELA LA COLMENA . N°40

CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 12 HS Y 24HS DESDE 2011 APROX

UBICACIÓN

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 63

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 100

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

Sí dale te decía que no sabía si te iba a servir yo porque en las escuelas agrotécnicas hay muchos espacios diferentes y no sé cuál sería el material que a vos te sirve o no. Hay momentos en los que soy más Tutora que AP. En realidad, trabajo mucho con los estudiantes en esto llamamos los emergentes, en lo que a ellos les pasa y que llevan a la institución, como que con la rectora nos hacemos más cargo de eso.

En la A trabajo con los docentes, aunque estoy, o estamos con la rectora, como siempre apagando incendios frente a situaciones que se nos presentan de estudiantes.
En la escuela en la que estoy está la Rectora y el Departamento Didáctico productivo que también son directivos.

Yo trabajo con quién sería la rectora que es Viviana Díaz. Y después está el lugar de la Secretaría y bueno el mío que sería el asesor pedagógico.

Trabajo mucho con los preceptores, se hace un trabajo muy articulado con los preceptores, allá son dos preceptores, uno a la mañana, a la tarde y a la noche.

Es una escuela que tiene residencia, entonces uno está continuamente trabajando con los estudiantes. Y qué pasa con estos estudiantes dentro de la escuela.

El trabajo entonces es articulado con la rectora, los preceptores y los docentes, pero como para solucionar o buscar algunas estrategias para apagar estos incendios y estas cuestiones que los estudiantes traen consigo de sus casas, de sus hogares.

Entonces como que muchas veces mi labor se desvirtúa de eso que nosotros sabemos que es el trabajo cómo AP que es trabajar con los docentes; eso está, sí lo trabajo, pero te digo que desdibuja.

Yo tengo 24 horas y lo hago en tres días. Entro a las 8 de la mañana y salgo a las 2 de la tarde. La institución tiene una hora como de recreo largo que es de las 12 a la 1. Durante esa hora es el momento más fuerte que nosotros tenemos porque ahí es donde yo salgo a recorrer la institución y me encuentro tanto con los docentes como con los estudiantes.

Entonces esa hora es como que mientras ellos van y almuerzan en el comedor estudiantil, yo voy como recorriendo, charlando, conociendo, porque como te dije yo hace tres meses que estoy en escuela.

También estoy conociendo y reconociendo todo sinceramente en partes de la institución que también no he tenido la oportunidad de conocer porque es una escuela grande, que tiene muchos espacios.

Y bueno yo voy como laburando y trabajando en cada departamento y en cada lugar de producción, un día me voy a la chanchería, a la granja, a la huerta, a producción donde hacen quesos, dulce de leche.

Y una de las cuestiones que yo tengo como asesora pedagógica es ir a trabajar con ellos, con los docentes y con los estudiantes. Bueno un día me voy a hacer huerta o a producción, y así.

Y cuando vas a trabajar con ellos, ¿qué haces?
Y hago lo que ellos hacen, estuvimos en la huerta sacando yuyos, el otro día estuvimos haciendo pickles y qué pasa, es que yo también recién estoy conociendo todo esto.

Me pasa que es como un impacto para los docentes ver mi figura, no sé si choca, pero sí como que nunca lo vieron, y en eso sí soy de irrumpir en las aulas, muchas veces de entrar y bueno ‘cómo están’, ‘cómo vamos’.

Más que nada en los años de los más chiquitos, el primero y segundo año en el básico, y bueno con superior sí me voy a donde están produciendo casi continuamente.

Pero porque es lo que voy pensando y lo que voy haciendo, no tiene que ser un trabajo solo de escritorio, sino también me parece que tiene que ser un trabajo de campo.
Y voy porque también voy aprendiendo y al mismo tiempo voy consultando, voy escuchando, voy viendo a los estudiantes, aquellos estudiantes que tienen algunas problemáticas, y algunas cuestiones.

Estamos continuamente en esa por ahí me ven dentro de estos espacios, haciendo lo que ellos hacen, por ejemplo, limpiando frascos o batiendo un dulce de leche es como impactante porque nunca lo vivieron.

Yo tengo muy pocos años como asesora pedagógica, yo me recibí en el 2021. Entonces como asesora yo empecé a trabajar hace poquito y fue como una de las cuestiones que siempre me propuse, irrumpir, ir a las aulas o a estos espacios para poder trabajar con ellos y desde ahí sí poder ver.

Porque creo que el asesoramiento pedagógico no es un espacio o un lugar para estar sentado atrás de un escritorio, sino que es ir conociendo e ir también acompañando.

Por eso te digo, con los más chicos es donde se dan las complicaciones más grandes, y voy y me siento, y charlo, y tiro alguna actividad, y lo veo con el docente a ver cómo podemos laburar esto.

Tenemos estudiantes que no tienen ganas de hacer nada, que solamente van a la escuela porque no hay otra. A esos estudiantes cómo los podemos cautivar, cómo los podemos ayudar, desde dónde, porque está entre comillas rebeldía de no querer laburar, de no querer trabajar, de no querer estudiar, y desde ahí voy.

Te digo son tres meses los que llevo trabajando, sé que me falta mucho y otra de las cuestiones que me propuse también es que hay docentes que tienen cátedras compartidas y no laburan como cátedras compartidas
Y en esto hay momentos en donde me doy contra la pared.

¿Y cómo es eso?
‘Sí, te digo que sí’, pero no lo hago.
O sea la evaluación que sea compartida, la planificación que sea compartida.

Cuando yo ingresé a la institución ya tenían las pautas para hacer las planificaciones y los trabajos, entonces yo no pude modificar eso, entonces me encuentro con que una cátedra compartida me entrega dos planificaciones.

Hablé con los docentes, te dicen que sí pero no se hace. Eso es algo que la escuela tiene desde hace años, los docentes no pueden trabajar en cátedras compartidas. Es como que me pusieron un freno en ese sentido.

Estoy viendo cómo hacer para que se trabaje realmente como cátedra compartida.

Así que bueno recapitulando, tu irrupción tiene que ver con involucrarte como si fueras un estudiante, en el hacer concreto de ellos, sí bien y en ese hacer hay aprendizaje de tu parte Las cátedras compartidas, son muchas, ¿son pocas?
No sé bien, pero son 5 o 6.

Una de las cuestiones que tiene esta institución, y a veces dudo si meterme en ese tema o no, es que al ser tantos y ver que tenemos docentes y tenemos no docentes, y tenemos profesionales que son veterinarios, ingenieros, técnicos; puede ser que la dificultad está ahí, el docente se encarga de lo teórico y el profesional se encarga de lo práctico. Por ejemplo, una de las cátedras te pide un veterinario y trabaja con una persona que sí tiene título docente.

Me encuentro con estas personas que lo que es planificación, lo que es evaluación, lo que tiene que ver con todo lo pedagógico, no está. O sea, vamos al campo y hacemos

por ejemplo boyero, y vamos y esquilamos las ovejas, pero bueno, se esquila, y se ve el cómo y queda ahí.

En eso es donde tengo la mayor dificultad. Obviamente es lo que más les gusta a los estudiantes, les gusta mucho más que estar en el aula sentados.

No está mal lo que hacen, lo que yo pido es que trabajemos el sentido.
Por qué hoy vamos a hacer boyero, o por qué vamos a acomodar los corrales de los animales, o los tipos de pastura. A ellos les gusta andar en tractor y ahí queda, el otro día estaban desmalezando, pero no sé si hay reflexión al respecto.

Entonces por qué desmalezamos, a ver, qué sentido tiene cortar el pasto, para las vacas, o sea es como que en esto me encuentro con estas dificultades, de encontrarle el sentido a toda esta práctica que se hace.

¿Trabajar? Sí seguro y a los estudiantes les encanta, pero me encuentro con estos profesionales que todavía les cuesta pensar en lo pedagógico, pensar en que están en una escuela y lo que saben hacer tienen que pensarlo desde otro lugar.

¿Cuántos estudiantes tiene la escuela aproximadamente?
La escuela aproximadamente tiene 100 estudiantes de los cuales 21 están en residencia que es sólo de varones. Los 100 estudiantes están repartidos entre varones y mujeres.

Y entre docentes y no docentes son 63 personas.
Están los trabajadores de campo que son por ejemplo el tambero, y las personas que están aparte como contratadas, la persona que limpia los montes, el que le da de comer a las vacas, el que hace los fines de semana el tambo.
Porque bueno tenés diferentes figuras que van teniendo lugares dentro de lo que es la producción y los sectores que tienen la institución.

¿Podrías mencionar alguna particularidad de la institución o la ubicación a lo mejor hace a la particularidad?
La particularidad está en que es una escuela rural, y se trabaja mucho la ruralidad, el vínculo que se establece dentro de institución en relación a la ruralidad es muy fuerte. Y no se salen de esa estructura, que no está mal tampoco, pero que al mismo tiempo también pienso en otras cosas o en otras posibilidades de ...
La particularidad es que forma a los estudiantes para el trabajo, porque lo que me cuentan es que tanto mujeres como varones salen de esta institución con trabajo seguro, salen como trabajadores rurales.
La institución se encuentra rodeada de empresas y microemprendimientos que tienen que ver con esto. Entonces por ejemplo vos tenés un lugar como La ganadera en donde hacen las pasantías generalmente y se quedan a trabajar dentro de una de las empresas que te estoy contando.
La particularidad que yo veo es que terminan con el título Técnico, y tienen trabajo.
Lo que la hace particular es que si no empiezan a trabajar se van a estudiar carreras afines a la ruralidad.

¿Esto de parte de los docentes, o de parte de la historia institucional, o de parte de la gestión, o de todos?
Es una escuela que forma en la ruralidad, tiene que ver con la gestión y con los docentes, y la historia institucional. Esta fue una de las cuestiones que conversé cuando empecé.

Al ser una escuela con residencia, al tener un internado entre comillas era en su momento el lugar donde se llevaba a los estudiantes ‘rebeldes’ para acomodarlos, -risas- para los padres que no veían otra solución para sus hijos.A todos nos amenazaron alguna vez con esto de ‘te voy a mandar el internado de La Colmena’, era como decir ‘te voy a mandar al reformatorio’ pero de forma diferente. En el imaginario todavía la escuela lo tiene, como el lugar donde los pibes van al reformatorio.

Yo llegué con ese prejuicio y pensaba a ver con qué me encontraré.
Y se ha trabajado mucho en cambiar esas ideas, la gestión trabajó en cambiar esa realidad y ese lugar que tenía antes.

¿Y los estudiantes, qué procedencia tienen?
Los estudiantes son en su mayoría de los pueblos que están cerca, son Alcaraz y María grande. Para quienes están cerca tienen un transporte estudiantil y los estudiantes de María grande están dentro de la residencia, y también hay estudiantes que son hijos de quienes trabajan en los campos, y ellos también van en transporte estudiantil hasta la institución.

¿Qué pensás que respecto de que se estudie el rol del asesor, te parece oportuno, necesario?
Me parece que es necesario porque dentro de lo que nosotros trabajamos en la Facultad está considerado el AP para trabajar con el docente, y me parece que tiene que ser visto nuevamente y re-visto nuevamente porque en realidad no es tan así. Porque cuando nos vamos salimos de la Facultad con el título bajo el brazo y ‘vamos con esto’ y cuando llegamos a la escuela nada que ver. Entonces que se re-vea esto en particular está muy bueno.
Pienso que al re-ver este rol también habría que trabajar el imaginario que hay del AP. En esta escuela en particular me dio que pensar porque escucho esto de que ‘llegó el AP’, y es lo peor que te puede pasar, -risas- ‘llegó un monstruo llegó al asesor’. Seguramente por los anteriores no lo sé, pero ‘la AP está pidiendo que…’, primero porque es como si estuviera muy lejano al docente y si se acerca es porque algo malo sucede y no es así. Tal vez por eso es que yo trabajo esto de ‘irme a los espacios’, ‘irme a los lugares’, charlar de lo pedagógico, charlar con los docentes, charlar con los estudiantes porque yo quiero romper con eso.
Y en esta institución particular es como que llegó lo peor o algo así como el intocable, y los docentes te dicen ‘bueno vamos a hacerlo como vos o usted pide’, porque si no lo hacemos así no sé qué, no sé si es miedo a algún tipo de consecuencia, en fin, no sé.

Desnaturalizar para mí también el rol del AP para poder trabajar. Yo no es que te estoy hablando de que voy a ser amigo, pero sí de que podamos tener otro tipo de vínculo, y que no sea a través de la presión o de constantemente estar pidiendo cosas y que es una obligación, y presentar la planificación.

Con esto me encontré en esta institución, tenemos que hacerlo porque si no se hace algo malo va a pasar, con eso me encontré y a mí nunca me habías pasado.

¿Y sentís que tenés elementos para el abordaje? ¿Y si es así cuáles serían?
Siento que tengo elementos, por ejemplo, en la forma de establecer los vínculos pedagógicos, uno no se da cuenta, pero como que nos han formado tanto para esto, cuestiones que van hasta en la forma de hablar y de plantear una cuestión.
Es que nos han formado en esto de manejarnos, de saber pararnos por ejemplo frente a un Institucional y de pararnos frente a estas situaciones.
Por ejemplo, en una jornada institucional te das cuenta de que manejamos cuestiones teóricas y eso te da como una cierta autoridad, una posición para hablar, y también es

parte de la formación. Muchas veces nosotros nos hemos quejado de la formación, que es muy teórica, que nos falta más práctica, que hay que ir más al campo, que cuando vamos solamente observamos; pero esas observaciones son las que a nosotros nos dan las posibilidades.
Quizás estudiando no nos damos cuenta, pero en el campo mismo sí nos damos cuenta y somos muy observadores, y estamos tan bien formados en eso que al mismo tiempo para otro es chocante, para el docente es chocante que uno esté ahí como 'observador'.
Es una de las cuestiones que quizás nosotros como asesores no estamos ahí para 'marcar el error' porque yo creo que en esto es algo que tenemos que pulir, de no ir 'a marcar el error', el asesor pedagógico que es como el monstruo que llega para marcar el error, tengo la sensación de que ha sido así.

Me parece bien sí marcar el error y, en realidad, pensarlo desde otro lugar. La observación y el posicionamiento teórico son como las dos herramientas fundamentales que tenemos para ser AP.

¿Te parece que al asesor alguien tendría que asesorarlo? ¿Quién asesora al asesor?
No sé, vos sabés que ¡nunca lo pensé! Porque en realidad nosotros nos enmarcamos normativamente y con nuestra formación marchamos re bien.
Pero qué pasa que, de nuestra formación, de ciencia de la educación somos muy pocos, y no sé por ahí me encuentro con otros asesores que no tienen la misma formación que yo, y ahí es donde empezamos a hacer disparos porque la formación es totalmente diferente.

Respecto de las indicaciones para hacer las planificaciones, yo por ejemplo no las hubiera pedido así, no te digo de aunar criterios o de que todo seamos iguales, pero sí de que yo no las hubiera pedido así.
¿Cómo era que las había pedido el A anterior? -piensa- sí es que acá se planifica por competencia de aprendizaje, y pidió por ejemplo 'evidencias de aprendizaje' por ejemplo. Yo no lo hubiera pedido, o cómo puedes evidenciar o cómo puedes poner criterios de evidencia aprendizaje, por ejemplo.

Y ahí es donde me quedé pensando cómo hacer, porque yo lo quise sacar, pero no lo pude sacar. Al leer las planificaciones ni yo sabía cómo hacer. Cómo 'leer evidencias de aprendizaje', que, según el docente, según el espacio, no sé. Entonces cada uno como pudo lo puso, lo dejé, pero yo sé que no existe, que no se da la enseñanza de ese modo.

¿Qué no existe en la escuela, que no existe en la teoría, o en lo que vos conoces?
En la teoría puede ser, pero en la escuela nosotros no podemos 'evidenciar aprendizaje'.
Porque como siempre nos dicen, el aprendizaje nosotros no lo podemos medir.
Entonces es como que bueno ahí es donde yo digo no, ahí es donde yo entro en quiebre con lo anterior, porque no sé, ¿cómo podés evidenciar un aprendizaje? ¿Con un examen? ¿Y le ponés un 8, un 5 o un 6 y si realmente no es así?

¿Y cómo asesoras en esa situación o en esos momentos?
Para mí si bien hay momentos para el asesoramiento, todo el tiempo uno está asesorando en cuanto a que hay diferentes posibilidades, por ejemplo, al momento de leer una planificación, o por ejemplo para lo de las cátedras compartidas yo me reúno con los docentes, hay cuestiones para rever, al mismo tiempo estamos asesorando porque constantemente estamos trabajando, a veces nos reunimos para trabajar tranquilos y a veces yo recorro, que voy que vengo, que estamos constantemente trabajando pensando, reflexionando, cómo hacemos, desde dónde. Cuando sale un

viaje hay que pensar en el viaje como proyecto, y ver qué piensas al respecto, cómo lo vas a laburar en el aula, desde dónde. Porque por ahí salen muchos viajes espontáneos, y hay que hacer una pausa y ver cuál es el sentido, cuál es el objeto. En esta escuela tiene esas cosas de que levantan dos o tres cosas y se van de viaje -risas-.
Hablar con los docentes y que planteen de alguna forma algún tipo de proyecto, cuáles son los objetivos, cuáles son los criterios y la fundamentación para ir de viaje, no es sólo que los pibes 'vayan', ver que no queden cosas en el aire, sí van todo el día ver qué van a hacer, siempre dentro de tu espacio curricular, con problemáticas que tienen los estudiantes, y cada uno me presenta un proyecto; generalmente lo hacen, sí.

Hay una docente que genera Proyectos casi permanentemente, que no es que sea institucional, sino que son cambios que ella va generando dentro de su espacio, lo hace desde su rol, lo hace con los emergentes de los estudiantes. Lo hace como Tutora y muchas veces me invita.

¿Tienen algún emergente en particular que se reitere?
Yo entré a la escuela y me dijeron, mirá tenemos un estudiante que se autolesiona. Pregunté ¿'y cómo saben eso?' Y empezó a pensarse también sobre en todas en las aristas que tiene el trabajo con el cuerpo, porque tenemos muchos trastornos alimenticios, y autolesiones. Los estudiantes nos cuentan de uno que manifestó varias veces que 'quería morirse'. Llegaron a conversar acerca del suicidio por ejemplo y bueno, los atravesó a los pibes, los hizo laburar de esta forma, con preguntas, con videos y a partir de eso empezamos a elaborar informes y a pedir intervención del PASEC, el espacio del CGE, intento de suicidio, abuso, violencia.

Y ya cuando los problemas son mucho más grandes en donde necesitan intervención por ejemplo de profesional como por ejemplo un estudiante que está totalmente atravesado por un malestar, porque tiene fobia a la comida, en dos tres meses se bajó 13 kg y no está yendo a la institución. Con él estamos haciendo un trabajo virtual, cada dos por tres la internan para pasarle suero, en realidad termina siendo como anorexia. Y bueno de ahí efecto contagio dos o tres pibas más que no quieren comer. En la escuela cocinan rico, muy rico, y que no quieren comer, qué vomitan. Y a raíz de esto nosotros hacemos un proyecto de intervención en donde va nutricionista, ya fue un psicólogo para trabajar fuerte lo que es Salud Mental, también una psicopedagoga para trabajar el cuerpo.

Y revisar las estrategias de enseñanza, cómo nosotros ponemos nuestro cuerpo para aprender, van a hacer una actividad recreativa educación física, y después va a ir un odontólogo también para trabajar lo que es cuidado bucal. Trabajamos el cuerpo en todas sus características y todo su sentido también. Y las chicas a cargo de ESI trabajan los emergentes de esta institución, pasan por ahí su abordaje, es fuerte el trabajo con el cuerpo.

Tu rol te gusta, ¿qué es lo que te gusta de tu trabajo?
De mi trabajo me gusta que me puedo involucrar, me gusta que puedo laburar con tantas personas al mismo tiempo. Y la formación lo que me permitió fue esto, de poder desenvolverme y de poder trabajar con tantas personas. Me gusta porque en las instituciones donde he estado, que como asesora pedagógica fueron tres, por ejemplo, una escuela de adulto que trabajé el año pasado a la noche, tenía otra otras cuestiones y otra como otro sentido y otro significado en la institución educativa en general, ya no eran chicos de secundaria adolescentes para laburar, y otros sentidos y con los docentes lo mismo.

Porque cambia totalmente según los docentes los significados y los atributos que ellos mismos les dan a los estudiantes y a partir de eso había otra cosa para trabajar también.

En esta escuela agrotécnica que entré a laburar no sabiendo nada de una escuela agrotécnica, empecé a ver normativa y el diseño curricular, por ahí empecé. Y me gusta, las personas con las que trabajo, la rectora es una persona que te da la posibilidad de generar y de trabajar, dialogar y te da los espacios y los momentos para ello.
Eso es fundamental para el asesor pedagógico, no me encuentro limitada y constantemente me está dando mi espacio y mi lugar, y creo que eso es una cosa también fundamental que creo que tiene este rol.
Jamás me llenó de prejuicios frente a los docentes, andá y conocelos, vos vas viendo.
Esto de poder trabajar con tantas personas a la vez y de poder generar también otra reflexión, tanto como asesora con trabajar con los estudiantes. Yo en algún momento del día tengo que salir y ver, cómo están, cómo andan, pero es parte mía, yo no tengo nada que hacer ahí, eso de Tutora no lo puedo dejar.

Hay algo del gusto por el rol que tenga que ver con el tipo de escuela, por la tarea que realizas en relación a este tipo de escuela, qué te permite hacer con los chicos del gusto de la satisfacción del placer o de involucrarte
Mi pareja tiene tambo, entonces no fue nuevo para mí, comparto con mi pareja saberes en torno a esto entonces sé del tema.
Me pasa porque es una escuela agrotécnica, porque compartimos conversaciones sobre esto, tal vez si fuera otra no pasa nada. Me da gusto, encontré un espacio para trabajar muchas cosas en simultáneo. Conozco acerca de lo que se trata, la leche, los animales, el queso, y me da satisfacción que ellos se encuentren con la A y que los tenga inquietos continuamente, yo les hablo desde el lugar de ‘contame’, y los chicos te van contando cómo se hace el dulce y el queso.

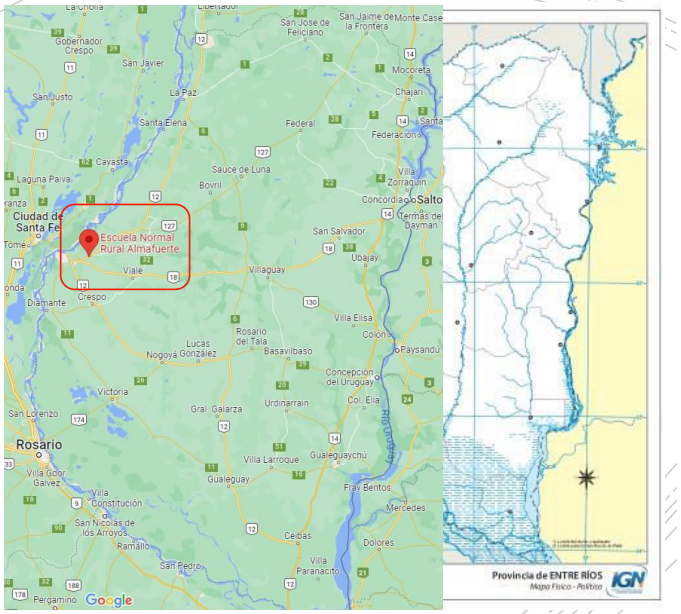
Al aula, ¿has llegado, no has llegado?
A las aulas he llegado a Ciclo Básico y en superior aún no he llegado, ahí tengo que entrar más en confianza, hay un período inicial que se está transitando, obviamente irrumpir aún no es fácil, y que yo entre al aula a observarlos tampoco.
Tengo 3 meses recién en la escuela, tengo que caminar la escuela todavía, y pagar el derecho de piso todavía.
Con los docentes se paga el derecho de piso, hay una cosa como que somos los monstruos, creo que eso hay que desnaturalizarlo, está eso de que somos los malos de la película, en los Institucionales vamos avanzando en el diálogo, pero hay un vínculo que aún no está. Hay que ver que ‘yo no te vengo a marcar el error’, y pensar en que ‘nos asesoren’ no está mal

¿Algún otro asesor de escuela agrotécnica que puedas referenciar?
No conozco otro A de agro, de Técnica sí pero no más.
Yo voy tres veces a la semana, hay cosas que todavía toco de oído, no los conozco.
Espero haberte aportado algo.
Bueno mira esto de confirmar requiere un tiempo en la tarea o sea requiere un tiempo de permanencia en la institución para poder, a partir de allí alguna intervención.
Bueno te agradezco mucho y quedamos en contacto.
*

Dpto. PARANÁ

ESCUELA ALMAFUERTE

UADER . Fac. Humanidades, Artes y Cs. Soc. Escuela Normal Rural ALMAFUERTE. LA PICADA . Dpto. PARANÁ



ENTREVISTA: JA

NOMBRE AP: JA

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 1mes y 20 días

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 1 AÑO

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 1 mes y 20 días

ESCUELA . ALMAFUERTE FHAyCS

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN . La Picada

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 30

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 160

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

Residencia femenina y masculina . 60 aproximadamente.

¿Te habían entrevistado en alguna otra oportunidad estando en la AP?
No, hace muy poco que estoy de cualquier manera.

Desde cuándo estás en la institución en el rol en la institución.
8 de septiembre de este año.

Y vos tenés noción cuando se creó el cargo
No, la verdad que no

¿Docentes?
Hay muchas licencias, pero son alrededor de 30.

Alumnos, ¿cuántos alumnos serían más o menos?
160

Bien y si vos tuvieras que describir alguna particularidad de la de la escuela, ¿qué dirías?
Desde la asesoría, de la escuela y yo te diría que hay un trabajo, a diferencia de otras escuelas, hay mucho vínculo y mucha más cercanía. Lo que sentís es como un trabajo con muchos más lazos construidos entre los estudiantes y docentes, entre el personal no docente también.
Los docentes tienen mucha predisposición a realizar actividades. Están incluso siempre pensando en cómo trabajar con otras disciplinas o espacios curriculares, a diferencia de otras instituciones que los docentes van dan su clase y se van, acá son de 'además de…' sus clases en el aula se comprometen en las actividades.
A participar en actividades en otros espacios de la escuela, incluso generarlas y de colaborar constantemente ya sea desde el aula o desde otro lugar o actividad

¿Hay algo de tu formación por ejemplo o de tu trayectoria que pienses que te que te ayuda en esto de ser A?
Me ayuda lo de ser egresada de la misma escuela.
Siempre hago el análisis, a diferencia de otras escuelas que he estado digamos, de cuál es mi punto de vista, mi punto de vista es diferente porque yo soy egresada de la escuela. Si bien algo cambia en la dinámica, y año a año puede cambiar, yo la conozco, conozco a los docentes que tienen mucha predisposición, mucho compromiso con la escuela.

Lo que yo noto muchísimo es que hay trabajo de articulación entre los espacios de la escuela, hay mucho trabajo de articulación entre diferentes espacios curriculares digamos.
Hay mucha articulación, un poco difícil de lograr digamos en otras instituciones, lleva todo un trabajo de años diría yo, y eso está muy plantado en la identidad.
Y además 'eligen' la escuela, no es que van porque no les queda otra, la eligen y lo he escuchado de ellos mismos, la eligen todos los días, a pesar de tener otras propuestas laborales quizás.

¿De dónde aprendes a ser asesora? ¿Cómo aprendiste a hacerlo?
Estoy aprendiendo todos los días para empezar, estoy aprendiendo, yo siempre vi el rol digamos yo soy docente hace poquito también.
Y siempre he visto el rol o como estudiante digamos profesorado o en otras personas. Un poco es aprender desde fuera, sin ocupar el lugar, acerca de qué cosas o qué estrategias, o qué funciones debería de tener.

Después como docente ves como a la A de cada institución y de eso vas aprendiendo también.
Y ya tuve la oportunidad, en una instancia previa, de ocupar un lugar de A y ahí fue como la primera vez que experimenté el rol.
Pero lo que yo noto también es que depende de cada institución el rol se construye de una forma diferente, las dinámicas, las funciones, los alcances de la tarea es diferente, por más que se crea que es un rol universal, que en cualquier escuela se haría lo mismo y no es así.
Y aprendo todos los días, no es algo como acabado, la cuestión de la construcción digamos del rompecabezas. (hace referencia a una de las imágenes)

A diferencia de la experiencia anterior, acá el trabajo es un trabajo más colaborativo, hay más de participación de todos y no como algo que unifique una sola persona.

Si bien yo estoy ocupando ese rol, siempre se construye con el otro, y no puedo plantearme yo, o al menos en esta escuela no puedo pensar en un asesoramiento sin pensar con el otro, es como imposible. Tengo la imagen como de ir bajando por un tobogán hacia lo desconocido -risas-, es un poco eso también, cada vez que asumo el rol, y si bien no tengo mucha experiencia y en cada lugar ese 'universo' es diferente, ese universo que nos espera y del que somos parte, es diferente. Entonces por más que planteemos el rol de una manera como universal o general, es imposible hacerlo igual. Tendremos algunos lineamientos generales, pero en cada institución es particular la condición en la que se da. Y aprendí sobre todo estando en este lugar, en esta escuela, que es 'junto a otro', siempre es 'con otro'.

¿Te da alguna ventaja ser ex alumna?
Sí, puede ser que sí porque la escuela es muy amplia, es muy grande y algunas dinámicas particulares por ejemplo la cuestión de la residencia, es algo que no todas las instituciones lo tienen, y es algo que yo ya desde chica lo venía viendo, o sea es algo que naturalmente es conocido por mí, si bien ahora quizás tengan otra habitaciones o reglas, los espacios en general se mantienen, hay algunos cambios, pero se mantiene lo general.

Y a la vez desde mi lugar de asesoría, es a la vez complejo, porque hay docentes que se mantienen de la planta docente de aquella época. Y es cómo posicionarse en otro lugar ahora. Entonces lo voy caminando en el día a día. No quiere decir que es para bien o para mal, sino que es diferente.

Y cómo es ese lugar que vas habitando, ¿ese posicionamiento que vos decís, cómo lo podrías contar o describir?
Justo pensaba en esto de la tarea, y decía la tarea siempre, partamos de la base, que es un universo diferente y particular.
En este caso, mucha colaboración de los otros, nunca es una función aislada, y en ahondando más en la tarea digamos, yo vengo con mis ideas, mis propuestas, mis sugerencias, que se pueden ajustar. Y lo veo en este día a día, de construir con el otro, desde la idea de un puente que no es un camino único, se puede circular en más de un sentido.
Lo pienso mucho así, no es un camino único, sino que bueno entre lo que yo propongo y lo que vos me podés contar de la realidad escolar, podemos pensar un cierto camino y lo recorremos.
Puede que podamos que nos equivoquemos que tengamos algún retroceso, vamos y venimos. Puede ser que con algunos docentes o lugares o roles de la escuela, sea más difícil por ahí, y con otros tendré más afinidad, o estaban acostumbrados a otra cosa con la asesora anterior. Y se construye proponiendo, conversando, escuchando, el rol se construye dialogando, en definitiva, no lo veo como una persona aislada que indica, y bueno te doy sugerencias para hacer esto o aquello.

¿Conocés otros asesores?
Sí conozco.

¿De agrotécnicas?
No, de agrotécnicas no, sólo de secundarias comunes.

¿Te interesaría?
Sí por supuesto.

Y cómo imaginas ese encuentro con otros A, ¿qué preguntarías, que propondrías, de qué tema hablarían?
Hablaríamos más que nada de cómo piensan ellos esta relación entre los docentes y

los espacios curriculares de cada de cada escuela.
Porque lo que yo noto en estas escuelas es que están los sectores didáctico-productivos. Y otras escuelas no lo tienen y cómo se piensa ese proceso de enseñanza- aprendizaje con los estudiantes y en estos sectores particulares. Entonces me interesaría aprender mucho más de eso, y cómo se pueden articular y cuáles serían otras formas posibles de articulación. Y cómo cada A lo plantea desde su lugar.

Y tu tarea como asesora o tu rol de asesora, ¿lo podrías comparar con algún otro oficio?
Si bien el rol está dentro de la esfera de la educación, siempre está permeando el contexto. Entonces siempre, el docente o la asesoría no es solo que trabaja con los docentes o que trabaja con los estudiantes, sino que trabajamos docentes, estudiantes, padres, ideas que estos padres tienen, ideas de los alumnos es como muy amplio, y la escuela termina siendo el lugar donde escucha y se conversa con estos chicos y los padres.
Te diría que implica mucho más que la tarea de enseñanza y aprendizaje, no sabría decirte con qué otra tarea se puede comparar.
Atendemos por sobre todo los procesos de enseñanza y aprendizaje y no dejamos de atender a lo otro, y ver al ser humano que tenemos enfrente en todos sus aspectos, considero porque tuve un par de charlas.
A veces tenemos que hacer de doctores -risas-, de enfermeros -risas- porque se lastimaron, o cruzás a uno que está llorando y te cuenta sus problemas personales.
A veces armás un trabajo que salió en el momento entre dos docentes de áreas totalmente diferentes. Entonces es mucho más que el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora no se me ocurre ningún otro oficio parecido.
Y yo lo pienso como un equilibrista, como alguien que está atento a todo a la vez. Si bien el objetivo acá es que los estudiantes puedan digamos realizar una buena trayectoria escolar y puedan aprender y demás, en el camino se dan diferentes cosas y no podemos dejar de desatender eso, que es importante responder.

¿Te gusta?
Me encanta, -risas- me apasiona mucho.

¿Dónde está el sabor?, ¿qué es lo que te gusta?
La educación es mi pasión. Antes lo hacía como docente, interactuaba mucho durante las clases, me gustaba mucho interactuar con los estudiantes, aprender cosas, me gusta mucho porque, como te digo desde la asesoría pedagógica podemos interactuar con otros actores educativos, que hacen a la comunidad educativa que desde la docencia por ahí no se alcanza.
Acá tengo muchos lazos y vínculos con la comunidad educativa, con docentes, con papás, con los estudiantes. Entonces es como otro panorama de la situación, me gusta mucho estar, es como estar ayudando al proceso de enseñanza aprendizaje, y ayudando a construir identidades, ideas, pensamientos, de estudiantes y de docente.

¿Hay algo de tu formación por ejemplo o de tu trayectoria que pienses que te ayuda en esto? Mencionaste lo de ser egresada de la misma escuela, misma modalidad y misma escuela.
Hay otro elemento de tu trayectoria que te facilita la tarea.
Y quizás conocer algunas caras, algunas caras son conocidas y entonces eso hace que, esos lazos ya construidos hace tiempo, regresen o se retomen sin tantas barreras por ahí, es todo más ameno. No hay tanto esto de ‘tengo que conocerte’.

También como egresé hace poco tengo los conocimientos de la facultad, los tengo como un poco más frescos. Entonces siempre estoy como revisando eso dónde estudiante.

Vos decís que trabajás ‘con otros’, ¿con algunos en particular? ¿con los que construís el rol?
Sí mucho con la dirección, ahora en este caso, sigo aprendiendo porque también fue profesora mía. El equipo pedagógico, una orientadora que es psicopedagoga. Hay otro rol importante en la escuela que es la jefa de residencia.
Entre nosotras somos la que construimos un poco y sostenemos el rol del día a día.
Y después por otro lado que son un rol nuevo a diferencias de otras escuelas y son los cargos de coordinación de los distintos espacios disciplinares, son jefes de coordinación de área.

La verdad que desconozco cuándo se crearon porque cuando yo estudiaba no estaban, sé que las escuelas de la facultad lo tienen.

Las coordinaciones son docentes, por ejemplo, coordinación de artística, de exactas y así.

Es como un docente que se encarga de estar como jefe podríamos decir y a la vez es docente, coordino por, sobre todo, tenemos una reunión por mes aproximadamente. Con ellos se trabajan acuerdos institucionales, cuestiones pedagógicas, se trabajan sobre por ejemplo las efemérides, digamos las actividades más macro de la escuela se trabaja con las coordinaciones en esa reunión de consejo académico y luego digamos, se informan a la planta docente en general.
Ellos transmiten las decisiones una cosa así, se toman decisiones como te digo en conjunto, no es algo impuesto. Esto para mí es nuevo y nunca lo había experimentado en otra escuela ni tampoco sabía.
Recuerdo que en los primeros días se me acercaban, se presentaban y los que ya me conocían me decían ‘lo que vos necesites me pedís’ y yo pensaba ‘yo no puedo pedirle nada’, -risas- son ellos los que sostienen el día a día.
La A es un lugar reconocido, te tienen en cuenta, me vienen a buscar, es recurrente que te busquen para que les diga mi punto de vista.
Siempre todas las decisiones son consultadas, dialogadas, conversada y capaz que llegamos a otro acuerdo, tomada tenemos otra propuesta pero que la construimos juntos y eso es algo que sucede a diario no es algo que valoro mucho es como la, en el día a día, la demanda está, pero en términos como más amorosos -risas- con términos no avasallantes del ‘Te traigo mi problema vos búscame la solución’ o ‘dame la receta’, sino que se arma una propuesta en conjunto.

¿Hay alguna problemática en particular en estos estudiantes que a vos te inquiete?
No por ahí la problemática por lo que estuvimos analizando también con los estudiantes no son problemas de aprendizaje.
Los trabajos pero que no tiene que ver con una cuestión o un problema de aprendizaje real, pasa que hay desaprobación, por así decirlo, o materias que le cuestan más, como las artísticas o las exactas y tiene que ver más como por un interés propio de cada estudiante.
*



ENTREVISTA: JM

NOMBRE AP: JM

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 8 meses

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 horas distribuida en 4 días, tratando de estar 2 días en cada turno

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: auxiliar alumno FCE 4 años

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 8 meses

ESCUELA: Maciá

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN: a pocos km del pueblo, 2 o 3 aproximadamente

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 70 docentes

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 364. Distribuidos en 15 divisiones

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: tiene Residencia masculina y femenina menos de 20 en cada una

Residencia 12 en la de mujeres y 14 en la de varones

Yo en el trabajo me resguardo más en el equipo directivo. Si querés te explico cómo es que encaro el tema. Por suerte tengo un gran vínculo con la rectora y vicerrectora, eso hace que el trabajo sea fluido. Primero que existe un gran sentido de pertenencia, son muchos los docentes, trabajar vinculados, trabajo de iguales.
Se conformó un muy buen grupo de Orientación y tutoría, en ese grupo grande vamos a decirlo de alguna manera, tratamos de trabajar vinculados.
Teniendo en cuenta de que todos son docentes de la institución, salvo yo todos tienen

horas de clases. Son muchos los docentes que tienen todas sus horas en la escuela o la gran mayoría de sus horas.
Entonces en ese punto es fácil trabajar porque no tenés esa problemática o no existe de a ver, poco tiempo y te vas, la gran mayoría y después, como en todas las escuelas, hay otro grupo docentes que tiene solo alguna hora y viene y se van, el gran trabajo lo hacemos con los que están la mayoría de su tiempo ahí. Y tengo una gran vinculación con un grupo importante de docentes.

¿Cómo aprendiste o vas aprendiendo a hacer asesor?
Estoy recién empezando -risas- como te decía por suerte tengo un gran vínculo tanto con la rectora como la vicerrectora, por ahí en lo pedagógico venía teniendo dificultades porque por ahí la vicerrectora se centra más en algunos aspectos administrativos, más que en lo pedagógico, entonces en cierto punto de pedagógico estaría recayendo sobre mí. Y eso es lo difícil. El desafío o la problemática con la que yo me senté el primer, que fue lo primero que me dijo la rectora cuando yo tomé las horas fue 'son dos escuelas diferentes' es muy difícil unificar.
Por un lado, lo productivo y por el otro el lado pedagógico curricular, no sé cómo decirlo, es como que las materias productivas consideran que son las fundamentales, teniendo en cuenta que lo que está formando es un Técnico en producción agropecuario.
Y se olvidan tal vez de la importancia que tiene el hecho de estar formado un graduado de educación secundaria, y que puede estudiar luego cualquier carrera que elija, o sea, aunque hayas ido a una agrotécnica, vos podés estudiar abogacía, contador o lo que sea, y nosotros tenemos que garantizar esa formación también.
Entonces por ahí el mayor desafío o mayor problema que yo estaría encontrando hoy, y estoy aprendiendo a ser asesor desde ese punto de vista. Estoy tratando de aprender todo lo que más pueda de lo agro, para así generar la vinculación yo porque evidentemente los docentes no están pudiendo.

No quiero que suene mal lo que estoy diciendo, pero existe poca vinculación entre lo práctico productivo con lo teórico curricular, entonces ya han hecho algunos encuentros, en una jornada institucional hicieron una recorrida porque no existía una vinculación, literalmente había algunos lugares de la escuela a los que los docentes no habían ido nunca o no iban.

Entonces intentar acercar primero a los docentes y después a las materias, o a los temas.
Y la verdad es que estoy aprendiendo. Mucho de la formación que yo recibí en la facultad es muy buena, pero, en asesoría pedagógica tuvimos un cuatrimestre en quinto recién y considero que fue interesante, fue válido, pero no tiene nada que ver con lo que pasa después.

Tomé en cuenta que hay un montón de cuestiones administrativas, que no tienen que ver con lo pedagógico, que también recaen en el asesor, y vuelvo a decirte a mí me parece fundamental hacer un trabajo en conjunto con el equipo por lo menos lo que yo me propuse es que siendo asesor pedagógico es imposible trabajar solo, es literalmente imposible. Yo creo que nada en educación es posible solo, por ahí hay otras actividades que sí pero acá literalmente y todo el tiempo dependes de otras personas.

A mí me ha costado más la parte de entrega de informes, sistematización, de tener que tener reuniones con los padres, antes que establecer líneas de acción, antes de pensar proyecto, antes que hacer talleres o actividades. Por ejemplo, esta semana estuvimos haciendo talleres de Orientación vocacional para los estudiantes de séptimo. La idea el año que viene es trabajar tanto con sexto como con séptimo, y nos

dimos cuenta que existe una gran falencia, ahora hice un vínculo que para la semana que viene o la siguiente el viernes 3 van a venir desde el equipo de Orientación de FCE.

Con los estudiantes de séptimo de la escuela se va a hacer un encuentro de mini voley.
Encuentro con escuelas primarias para pensar la articulación entre niveles, y también existe una gran vinculación con la otra secundaria.

Trabajo en la agro y también funciona la escuela secundaria orientada, que es la que yo fui cuando vivía acá. No existe una gran rivalidad entre escuelas, pero como que los docentes son los mismos, por ejemplo, la que ahora es vicerrectora de la escuela orientada fue preceptora durante 7 años en la agrotécnica, entonces existe un gran trabajo en la comunidad, es como que la agro queda a 2 km de la ciudad que se accede por una bicisenda junto a ruta provincial. Pero queda muy cerca de la ciudad entonces, verdaderamente existe una gran vinculación con los dos clubes, con las instituciones secundarias, con la escuela integral, como que no es una isla la escuela y a su vez no te aísla.

¿Cómo te parece que podés sortear esa desconexión entre lo productivo y lo didáctico pedagógico?
Yo creo que no es posible sortearlo en lo inmediato, lo que yo veo es que tanto uno grupo como el otro, los dos consideran sólo su trabajo, o no consideran el trabajo del otro.
Por ejemplo, el profe de Geografía dice ‘A mí no me importa lo que ven en monte frutal’, por qué porque tiene sólo algunas horas en la institución. Y después el docente de Monte frutal dice ‘A mí no me importa qué están dando en geografía’.

Esto es un análisis que yo hago y con todo respeto. Como te decía hace un rato en ese recorrido entender que, por ejemplo para pensar al monte frutal o lo que sea productivo, tenemos que saber las estaciones del año, tenemos que saber cómo opera el sistema no sé, todo eso que también se trabaja en Geografía.

Por ahí, las vinculaciones están, pero no hay un interés por generarlas o ponerlas de manifiesto. Desde mi trabajo de asesor he intentado proponer ciertos talleres en las jornadas institucionales, para trabajar en esa unificación porque no es unificar la escuela por unificarla, es reconocer que existen dos polos al interior. Que es la parte productiva y la parte curricular, y que ambas son necesarias, es como que lo que yo veo, es que existe una denigración de una parte hacia la otra, y lo que se está olvidando es que estamos formando a esto graduado, necesitamos también preguntarnos ‘¿qué graduado estamos formando?’

Literalmente dividimos a la mitad el grupo de docentes y en cada grupo tendría que haber de ambos, de lo productivo y lo curricular. Se trata de construir conexiones. Hay un lugar al que van los de producción y ni siquiera cruzan por el pabellón donde se dan clases, y si están en el pabellón no sale nadie a recorrer la escuela.

¿Te has encontrado con algún asesor de otra agrotécnica?
No, sí con profesores y en vinculación con los asesores de la zona XX, he tenido vinculación con la A de la escuela técnica de Rosario del Tala.

¿Te interesaría?
Sí claro. Hace poco, y vos que estás en el tema seguramente habrás escuchado, de que nuestra escuela se organiza el Encuentro de Agrotécnicas, y yo esperaba encontrarme algún asesor, pero no vino ningún asesor. Tuve la posibilidad de hablar

con rectores y con jefes de enseñanza y producción, les comenté esta problemática pero no pude encontrarme con otro A.

Bueno te voy adelantando que no sos la excepción, de eso va mi trabajo esa es una de las cuestiones.
¿Qué sería lo pedagógico en la escuela?
Al menos lo que yo entiendo por lo pedagógico, lo que yo he intentado hacer es no centrarme solamente en esa problemática que yo te decía de la distancia entre lo curricular o las materias habituales de la educación secundaria, de las productivas.

Yo busco dar acompañamiento, o debería hacerlo en mayor medida me parece, dar acompañamiento a los docentes con sus prácticas, sus estrategias, observar clases e intentar dar acompañamiento para que no se sientan solos, me refería a eso.

Que por ahí terminamos cayendo, los A, en las problemáticas generales o más importantes, pero de alguna nos olvidamos de esas prácticas del día a día que también llevan a cabo los docentes.
Eso me refería con lo pedagógico, eso es lo que yo me refería hoy, en esto no he tenido problema.
Aunque yo recién me recibí, fue muy valioso para mí observar clases de otro docente; yo por ahí no me sentía capacitado observando docentes que llevan 25 años en la docencia y yo y decirles algo 'bueno acá tal cosa' o 'prestá atención', 'mirá esta otra actividad', 'podrías planteárselo antes' o 'anticiparles el contenido para que la clase que viene vayan con estrategias', 'con herramientas ya pensadas, buscadas'; pude autorizarme en ese sentido, como que confiaba mucho en la formación.

Y esa observación de clase y sugerencia a los docentes, lo has podido hacer con los docentes de aula y de los sectores también o en alguno.
Sobre todo, con los de aula, los sectores por ahí es un poco más difícil, porque yo no sé sobre los temas. Entonces por ahí hay funcionamientos que yo desconozco, porque por ejemplo hay sectores que tienen tres horas seguidas, 20 minutos en el aula que le explican los procedimientos que van a trabajar, y se van por ejemplo al sector, van al sector y tienen la clase práctica y vuelven al aula de nuevo.

Entonces por ahí es difícil darles sugerencias ya que desconozco la temática, desconozco lo que van a hacer. Pero sí he intentado yo vincularme con los docentes, y por ahí he ido a clases, por ejemplo, fui a una ronda de apicultura, fui a una faena de pollos para yo conocer.

En esas clases no les di sugerencias porque, estuve interrumpiendo mucho en la clase. Yo le pedí al docente que me explicara, entonces desde ese punto si el docente me está explicando a mí no estaba observando una clase, por tanto, no podía considerarse como observación, porque yo interrumpía de alguna manera, o intervenía en la clase con mis preguntas.

Desde ese punto de vista yo acompaño las clases prácticas. No es que no observo las clases, sino que no es la metodología que estaban utilizando en la escuela y que yo continué, consiste en observar la clase y establecer sugerencias y después darle la clase por escrito al docente y las sugerencias para que las lea y las firme.
En una carpeta, están todas las observaciones de este año.
Con la asesora pedagógica anterior también tenían esa carpeta.

Entonces no observo clases en las materias prácticas, porque estoy mucho preguntando para aprender desde ese punto de vista sería incorrecto o incoherente darle una sugerencia, obviamente no quiere decir que no le dé sugerencia, pero no

cuentan como observaciones formales.

Suelo pedirles que piensen en fotos, en imágenes de la escuela. ¿Pudiste hacerlo?
Tengo dos fotos a la escuela. Yo la saqué de la perspectiva desde el adentro están todas las bicicletas, y de los estudiantes y los docentes que están en bicicleta de los dos lados como el estacionamiento muy grande de bicicletas a mí me gusta mucho ya se habían ido pero la esencia está y también se ven los autos estacionados tanto estudiante como docente algunos también estudiantes que ya tienen 18 19 20 años, esa es una de las fotos lo que a mí me referencia, ves ahí es la simetría el hecho de que viven, lejos a la vez de que hay una residencia de que muchos van en auto muchos van en bici pero aun así queda cerca de la ciudad por ahí lo que a mí me gusta de esta imagen es valorar cómo se llega no. Cómo llegan a esa escuela y el sentido de pertenencia que existe tal vez viéndola de afuera no. Se comprende mucho la foto, pero yo que lo veo todos los días transmitir un gran valor los vehículos como nosotros llegamos muchas veces al conocimiento a ese lugar por ahí hay muchos o históricamente yo porque soy de la ciudad y conozco la historia.
Históricamente a esa escuela iban quienes eran hijos de trabajadores de campo o de dueños de campo. Entonces todos iban orientados al agro hoy en día como que es la escuela que está de moda por ser una manera así formalmente entonces van estudiantes de todos los estratos sociales de todos los niveles de todos los orígenes. Entonces eso es lo que yo veo cuando veo las bicicletas y los autos, o sea, cómo creció la escuela apuntando a la formación integral y, no solo a los futuros técnicos.

Como te decía, dimos esa charla, vocacional y solamente.
De los 32 que están van a trabajar de técnicos dos, el resto se van a otras carreras, entonces ahí ves que la formación tiene que ser integral, los futuros graduados que no son sólo el tractorero y futuro trabajador de campo, sino que van a ser quienes van a gestionar, que pueden seguir estudiando otras carreras, y que tiene que poder gestionar, y tienen capacidades de toma de decisión.

Ejecutores, y la otra foto es que tengo para mandarte que es tipo la típica no sé cómo se llama, es la pizarra en donde se pinchan todos los papeles y ayudamemoria, y ese como que en lugar de mayor comunicación que tenemos, todo lo importante está pinchado ahí. Esa es parte de mi práctica o sea yo siempre voy, reviso si alguien dejó algo nuevo o si yo tengo que notificar a los docentes lo pongo ahí, entonces si bien existen grupos de WhatsApp nosotros tratamos de recuperar eso, porque está en una de las preceptorías, porque son dos pabellones y sería al centro, al lado de la rectoría y del pabellón principal, y ahí donde todo pasa por decirlo de alguna manera, toda la información de la escuela pasa por ahí.
Y en cierto sentido eso sería la vinculación que yo hago, en el organigrama está estructurado, tenés la rectora y en igualdad de condiciones al jefe de producción de enseñanza y producción y vicerrectora.

Esto en confianza te lo digo, existe una gran problemática con el jefe de enseñanza y producción porque no realiza su trabajo como tiene que hacerlo dicho mal y pronto. Entonces eso hace que esa cabeza, o ese jefe que tiene que tomar decisiones dar indicaciones a los que tiene debajo, a los jefes de cada sección y a los instructores existe un gran caos en ese sentido.
Entonces desde ese punto de vista la parte productiva se encuentra acéfala, y es muy difícil pensar en clase y acompañamientos cuando el jefe no trabaja como tiene que trabajar y como te decía la vicerrectora no se ocupa de lo que tendría que ocuparse.

Mi trabajo se ha tornado en hacer toda esa vinculación, y es como un oficio hacer esa vinculación, porque hay muchas personas que no están haciendo su trabajo como deben.

Vuelvo a decirte esto por ahí no quiero ningún problema, pero es muy difícil pensar en vinculaciones cuando hay partes que no hacen su trabajo, yo por ahí también estoy haciendo mal mi trabajo, es mi primer año yo estoy aprendiendo.

No quedarse con que este no hizo esto, aquella no hizo esto, sino de bueno, este el contexto en el que yo estoy, estas son las herramientas que yo tengo, estos son los docentes con los que yo puedo contar, esos son los docentes con los que yo no puedo contar.

Y por ahí suena caótico o conflictivo lo que te digo, pero llegado el momento hay que tomar decisiones y se trabajan con los que están, si yo hago una reunión con docente que no fueron, pero yo voy a tener que trabajar con los que están, y esa es la vinculación que vengo haciendo.

A veces cometo errores obviamente, pero a mí lo que me parece clave es la vinculación y no dejar a los docentes solos, ese es mi foco.
Yo sé que hay un montón de cosas que no estoy haciendo porque me falta el manejo que te da la experiencia sobre los grupos, sobre los docentes, cómo hablarlos, cómo perseguirlos. Y esa es la otra vinculación, es como que 'hay que perseguir a los docentes', y no es un juicio de valor que yo emito, es una de las dificultades que yo veo como asesor.

Recién hoy terminaron de enviar los informes de las planillas de seguimiento que nosotros hacemos para los estudiantes con PPI hoy y es como que miraba los chats y eran 15 mensajes, y es como no es mi trabajo tener que mandarte 15 veces para que vos me respondas algo que es tu trabajo, entonces como que esa es la vinculación es el trabajo del asesor es que en cierto.

Es muy difícil pensar en tareas concretas, decir, yo todos los días llego a la escuela y hago esto todos los días, estoy teniendo que hacer cosas diferentes, de diferente manera porque no siempre funcionan las estrategias.

Decís vinculación de los docentes ¿con vos, con la escuela y con su trabajo?
Yo me refería vinculación o nexo tal vez sería la palabra, el A es quien hace de nexo. Obviamente tiene que ver con su relación con los docentes y sus prácticas, con los docentes y los estudiantes, los docentes y los docentes, los docentes y el equipo directivo, el equipo directivo y los docentes, para pensar en las dos vías, es como que todo el tiempo estoy hablando con mucha gente de diferentes cosas.

Es como que por ejemplo el otro día fue Senado juvenil nosotros llevamos dos trabajos tuvimos la suerte de ganar, revisé la redacción, no es mi trabajo porque al ser A pedagógico pero igual uno lo hace por ejemplo. Sé que están por mandar un proyecto por el financiamiento al Ministerio y estoy yo supervisando la escritura entonces por ahí son cosas que suceden a nuestro rol pero que tenemos que hacer. Yo como asesor o lo haría también como docente.

Interesante e intenso me parece de escucharte, ¿no?
Y es que así son todos los días recién llegué cuando vos me mandaste el link recién estaba llegando y es como mi horario de salida son las 5 de la tarde y que nunca son las 5 de la tarde.
Siempre te lleva más tiempo.

¿Te gusta?
Me re gusta, la verdad como que tal vez.

Estar como Auxiliar en Gobierno e instituciones de la FCE, me sirvió más aprender a tomar las instituciones como gobierno, como lugares que podemos gestionar más que la materia Asesoramiento Pedagógico.

Vuelvo a decir esto no es tirando bardo ni nada. A mí me sirve más para asesorar pensar la escuela como un gobierno que hay actores que ejercen fuerzas que acumulan y se acumulan que generan alianzas, vínculos y todo eso aprender a entenderlo, aprender a ver el malestar aprender a ver el clima institucional y todo eso.

Yo considero que, no para ver el valor utilitario de los conocimientos, considero que puedo poner en práctica nuestra formación, nuestra carrera es la que está mayormente pensada para la asesoría pedagógica.
Entiendo que es porque nuestra formación está pensada eso.

Una problemática que yo veo es que yo compito, competimos con los graduados provinciales de los profesorados provinciales y a mí me preocupa, esto va a tono personal, me preocupa que van a poder acceder a los mismos cargos que nosotros y tal vez no tienen esa formación que yo te digo, que está orientada a entender las instituciones de esa manera.
Entonces no sabemos el riesgo que corremos.

Sin embargo, te entusiasma…
Sí me gusta. Sí me gusta la verdad porque como te digo prefiero trabajar de esa manera, que dando 12 materias de dos horas cada una.

¿Te parece que ese gusto tiene que ver con algo del tipo de escuela?
Sí, la verdad es yo si bien crecí acá en Maciá y, y conozco el contexto rural por decir, nunca tuve un verdadero conocimiento, a un tambo, nunca vi una faena, nunca estuve en un sembrado, ni en una cosecha ni en la preparación de un campo.
La ciudad no sé si está al tanto, Maciá es la capital Nacional de la apicultura, y yo nunca había visto un cajón de abejas, lo vi trabajando en la escuela.

Son por ahí ejemplos, algo que también me valoran los docentes, esto no es por hacer autobombo, es el interés que yo pongo por aprender cada materia. No es que solo pienso ‘estas son materias que forman parte del diseño curricular’, sino bueno apicultura está en tercero y está en quinto bueno, voy a ir a ver una ronda de apicultura.
Tienen pequeños animales en segundo y luego tienen bovinos para producción de carne y bovinos para producción de leche.

Entonces interiorizarme en lo que se trabaja, ir hacer una ronda, ver qué es lo que se trabaja allí, por eso son tareas rutinarias porque el campo bueno, tiene cosas que se tienen que hacer todos los días; si no lo hacen los estudiantes y sino lo hacen las ordenanzas o alguien lo hace porque es necesario.

Hay cosas qué hay que hacer todos los días, hay cosas que son como monótonas o cotidianas que algún docente o alguien las hace y todos los días, entonces valorar eso de lo cotidiano, a mí me encanta.

Me gusta mucho aprenderlo porque son cosas que por ahí nosotros en la ciudad no vemos. Y la otra cosa que tiene la escuela, y a mí me gusta es que, te explico, antes tenía un arrendamiento de un campo que producía maíz.
Ahora no, entonces lo único que compra en la escuela es maíz para darle comida a los animales, después tiene el círculo, por decirlo de una manera, tiene el círculo de la producción completa porque, se compra, pero el maíz, se da de comer a los animales

en este caso las vacas, que esas vacas en el tambo se extrae la leche, esa leche se pasteuriza y pasa industria, que en la industria se envasa la leche, dulce de leche, queso o bueno se está empezando a hacer yogurt, y se venden bocas expendio.

Ahora no vuelvo a decirte, pero se empezaba desde la producción del maíz y van a comer los animales hasta el producto que compraba el consumidor.

Entonces cuando vos ves todo el sistema productivo entendés cómo funciona la economía del país, la importancia que tiene Argentina, que si bien hubo una sustitución de importaciones, seguimos teniendo un modelo agroexportador entonces, que si bien a mí siempre me gustó la Historia y todo lo que nosotros trabajamos en la facu, no es lo mismo verlo, mira ahí está el maíz que van a comer los animales, ahí están los animales que van a ir al tambo, ahí está la leche recién sacada, ahí están revolviendo el dulce de leche que después vos le vas a poner a las tostadas.
Suena tonto, pero a mí me gusta ver eso, valorar eso.

Si vos tuvieras que pensar tu oficio, tu hacer de asesor habría algún otro oficio con el que lo pudieras comparar un oficio fuera de la escuela.
No sé si sería un oficio, pero sí sería una actividad. Para mí es la escucha Estoy siendo un A con estas características

¿Cuáles serían?
Para mí es la escucha. Bueno capaz hace muchos años, bueno cambié mucho desde que fuiste mi docente hasta ahora pero siempre fue la escucha, en el sentido más ahora que son cosas que yo desconozco y que quiero aprender, pero aun hablando con los docentes de las materias curriculares, por eso de una manera, yo trato de aprender la experiencia que ya tiene.
Entonces tal vez no tienen herramientas, o se han quedado atrás en las herramientas en estrategias que intentan desplegar y yo por ahí les doy una mano o aunque sea la forma de mirar o cambiar el enfoque, no tanto decirles tenés que hacer esto, tenés que hacer aquello, sino en decirles bueno fíjate que tal vez podría prestarle más atención a lo que le pasa a tus estudiantes, tal vez ten en cuenta de que vienen de tener una materia productiva, y ahora hablarles de geografía va a ser un poco difícil, o tratar de encontrar una vinculación entre lo que se está trabajando en el campo, porque es una manera con lo que vos vas a trabajar después.
Yo creo que es la escucha, la palabra escucha, yo lo que veo en las instituciones que la gente quiere hablar, pero nadie quiere escuchar. -risas- Entonces yo trato de ser ese espacio, ese espacio de escucha, aunque sea recibir el malestar.

La otra cosa es que, y vinculado a lo primero es que todo el tiempo se está excediendo nuestro rol, somos asesores pedagógicos, pero hay una delgada línea en esto de que somos parte del equipo de conducción y es un cargo no directivo.
Por ejemplo, yo creo que es una problemática, que seguramente vos estás viendo en todas las agro, de que hay poco personal para la cantidad de responsabilidades que existen, hay poco personal.
Pasó de que no había preceptor masculino, me pasó de que no había preceptor masculino tampoco en la residencia porque justo el que tenía que estar pidió licencia, avisó sobre la hora y no fue. El equipo directivo es la rectora que es mujer, la Vice mujer, la secretaría mujer y solo el jefe de enseñanza y producción es varón y tampoco estaba.
Bueno ocurrió una situación en la residencia masculina y fui yo, no es parte de mi cargo, no es parte mi función y es más hasta podría traerme problemas. Bueno, pero alguien tiene que ir y ocuparse.
Otra cosa, por ejemplo, al quedar cerca de la ciudad, hay planillas de salida al kiosco, de salida recreativa, y de salidas deportivas. Entonces no había nadie en la

preceptoría bueno se la firmó, yo entonces por ahí, hay situaciones que no tienen que ver con esos roles y funciones pero que terminas ocupando.
A eso voy de que en la escuela existe una visión, existía antes de mí, no es que yo la construí, una idea de que el AP no es solo AP sino que está más cerca del equipo directivo que los docentes.
Sino que es como una rueda de auxilio en todos los casos. Le excede tanto que no te permite abordar 'lo pedagógico' muchas veces, a eso a eso quería llegar.

¿Y con los estudiantes J?
Han sabido aceptarme por decir una manera, pero desconocían el cargo por ahí lo que pude hablar con docentes y estudiantes que le asesora anterior hacía un gran trabajo en lo administrativo, en cuanto a los informes, entrega informes, las planillas, los PPI, que era profesor en psicología, pero observaba poco clases se acercaba poco a los estudiantes era como que todo el día estaba en la oficina por alguna manera.
Yo me lo tomé todo lo contrario como diciendo, yo voy a ir al campo, voy a ir a ponerme el traje de apicultor, -risas- que los estudiantes también me vean en las clases y no es solo un trabajo con los docentes.

Además, una ciudad chica yo estoy muy vinculado a uno de los dos clubes entonces, mucho los estudiantes van a un club o al otro. Entonces nos vemos todos los días, prácticamente con la mayoría, entonces fue muy bueno el recibimiento porque un poco no les quedó otra pero yo intenté generar una vinculación tanto con docentes como con estudiantes.

Bueno J. Este son 6:15 y yo comprendo que vos venís de muy temprano de trabajar.
Yo no tengo problema, y te agradezco que me hayas contactado a título personal y no por vía institucional digamos. Para mí fue importante porque me hizo sentir que aceptaba si quería y no era una tarea de asesoría digamos – risas-
*



ENTREVISTA: LU

NOMBRE AP: LU

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 12 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36hs . Antes era de 24hs

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 12 años y meses

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 2 años en esta escuela

ESCUELA: N°39

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN: Villa Urquiza

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: más de 70

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 138

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: desde su creación ha tenido residencia femenina, mucho después se abrió la masculina

Respecto de las imágenes, elegí alguna que pueden dar que hablar, yo me detengo en cuestiones que son de fondo, cuestiones que están más atrás que no se les presta atención, o bien che se dieron cuenta de tal cosa, y nadie vio eso. Yo suelo mirar un poco la trama.
Me presento si querés, soy V Sil L, tengo 33 años soy profesora en psicología y también soy profesora en ciencias de la educación, tengo dos profesorados en psicología uno por UADER y otro por la Universidad Adventista del Plata. Y ahora estoy haciendo el segundo profesorado en ciencias de la educación porque la

adventista ha abierto un nuevo plan de estudio así que bueno estoy ahí como en esa nueva cohorte.

Hace 12 años que me desempeño como asesora pedagógica empecé en agrotécnica y después tuve en Secundaria común en Secundaria común, luego en adultos y también estuve en técnico profesional en distintas especialidades, también estuve en la dirección de técnico profesional, también estuve como analista de títulos en la parte de recursos humanos del Consejo General de Educación. Y después bueno volví a la 39 a la agrotécnica y puntualmente en la 32 estoy del año 2020.

Entonces en Villa Urquiza estás desde el 2020, bien y allí ¿cuánto tenés de dedicación?
Sería el equivalente a un cargo de primera es decir 36 horas.
Antes era de 24hs.
Antigüedad en la docencia 12 años y moneditas.

¿Y desde el primer momento estás en las asesorías?
Sí, primero tomé una suplencia en psicología y luego se dio esta vacancia en la misma escuela, entonces fue idea de la supervisora de aquel entonces que me pudiera presentar.

¿Qué me podés contar la ubicación de la escuela?
Bueno el contexto en el que se desarrolla la asesoría en cuanto a la ubicación de nuestra escuela es bastante interesante, se encuentra en el camino a Villa Urquiza y la historia de nuestra escuela es interesante, hay bastantes mitos y leyendas, pero puntualmente en términos geográficos se encuentra a modo de mojón, marcando el límite entre lo urbano y lo rural, básicamente divide lo urbano.
Entonces está en la entrada limita la entrada de Villa Urquiza, por eso de acuerdo a dónde te circunscribas va a tener direcciones distintas incluso. Entonces siempre ponemos entrada a Villa Urquiza.

¿Mitos y leyendas decís?
Con la historia propia de la Villa y su fundación como tal ha tenido, con distintas cuestiones y en relación a su fundación, porque incluso hasta nos ha pasado un tornado por encima y se ha ido reconstruyendo y reactualizando, y reedificando a lo largo del tiempo.
Y bueno hoy a pesar de muchas cosas así, hay incluso mitos urbanos y leyendas que circulan en torno a los pobladores más viejos que se han ido educando en su escuela.
Entonces es mucho de lo propio y mucho de lo ajeno.
Incluso es la única escuela pública secundaria de la Villa.
Esto tiene que ver con cómo ha sido así toda la vida, y muchas frases y categorías de las tradiciones del nivel, tiene que ver con un hito si se quiere de cierta manera fundante, porque incluso tiene que ver con la fundación de una escuela en sí, desde lo Agrario y de las Industrias derivadas con un Decreto de 1896 del gobernador Maciá.
Ahí se funda la primera escuela que después de distintas idas y venidas, y de políticas escolares, y dónde se invierte de acuerdo a qué política, nuestra escuela va teniendo más o menos inversión, nos pasa el pasado por encima, se arregla o no se arregla, se movilizan los pobladores porque sus hijos se quedan sin donde estudiar.

Luego se invierte en otro lugar y medio que los pobladores van juntando ciertos fondos para levantar lo que destrozó el tornado, luego es una Cabaña Zootécnica, luego se invierte en otro lugar, cobran preponderancia escuelas como Las Delicias, la agro número uno de Villaguay, y esta idea se extiende a Concordia por ejemplo.
Esta escuelita fundamental, con el Decreto del Gobernador Maciá de 1896, es lo que da base y cimiento a lo que hoy podemos denominar educación agrotécnica del país.
Aunque haya historiadoras como la señora Plencovich, que dicen que había otras escuelas modelos y en ese sentido ella debate este fundamento, diciendo que no.
Nosotros decimos que fuimos los primeros.-risas-

Plencovich encontró otras escuelas, tendríamos que ver bien el currículum y demás, y comparar, y bueno eso nos llevaría muchísimo tiempo.

¿Cantidad de alumnos?
En la actualidad el número de alumnos aproximados formalmente según el listado tenemos 138 y cinco en situación de transición.

¿Número de docentes?
Nuestra planta es variable totalmente; fácil, fácil, fácil tenemos más de 75. Variable en el número, variable en personas, por las características de las licencias.
Hemos tenido muchas licencias por enfermedad, o muchas licencias también por acompañamiento de familiar enfermo, entonces también eso ha hecho que la característica de las ausencias sea variable, en torno a esto entonces también es variable.
En este sentido sí hay una característica del personal de nuestra institución, una es la concentración horaria, otra que la mayoría es personal titular, y una tercer característica es que la mayoría del personal más antiguo sólo ha trabajado en nuestra escuela. Eso hace que también el rasgo que tenga nuestra institución sea el de una gestión de tipo familiar, y la vinculación también sea muy muy familiar, muy cercana.
Entonces cuando alguien falta se siente mucho y cuando sale a concurso la cobertura de esa suplencia sea corta o sea larga, por lo general no todos pueden tomar por la importante carga horaria. Entonces también se fracciona en dos o tres clases, en el mejor de los casos, si no es un cargo importante con un paquete importante de horas que se desperdiga en cuatro o cinco entonces ahí viste hay que ir alineando la tropa.-risas-

¿Cómo te va en eso de ‘alinear la tropa’, vos estás en esa tarea?
Yo acompaño procesos, es muy raro porque no se da en el resto de las modalidades la función de la asesoría como se da especialmente en agrotécnica.
Estuve laburado mucho en técnica también, y la demanda que tiene puntualmente la escuela agrotécnica sobre la construcción del rol del asesor es andar mucho, conocer qué hace el otro.
Si uno no sabe qué hace el otro difícilmente después pueda acompañar. Entonces más allá del cuerpo físico y la presencia, yo tengo que saber ‘qué estás haciendo’ para después decirte ‘¿y si hacemos esto otro?’, a ver si sale mejor, o ‘¿cómo te fue en esto otro?’.
Un poco por ahí viene la gestión de mi rol.

Eso por un lado, segundo las escuelas agrotécnicas, más allá de lo normado tienen muchas cuestiones del orden de la vida cotidiana escolar, como dice la Nina Landreani, que exceden la norma. Entonces hay muchas soluciones que son del orden de lo práctico, entonces también '¿a ver, por qué lo decidiste vos de esta manera?', contame '¿cuáles fueron las condiciones que te llevaron a tomar esta decisión?'. Y ahí vemos si sirvió para este caso, y si sirvió bueno, se aplica a este otro, y si no sirvió, bueno ver el por qué no se aplica.

Entonces mi rol es como raro para muchos porque bueno, '¿por qué tengo que saber yo?', si por ejemplo las asesoras anteriores no se metían por ejemplo en el sector didáctico productivo. No, no es que yo me meto es un 'contame para ver qué onda y cómo sostenemos lo que sigue'.

Entiendo, y eso resulta al menos extraño como vos decís.
Algunos les causa extrañeza porque no fue toda la vida, y acepto esta frase de 'toda la vida' pero también yo, intento acercarme, algunos les gusta más y a otros le gusta menos.
Le digo ¡¿'mira viste que viene por acá la mano?!', y vamos a tratar de llevar la fiesta en paz y ver qué podemos construir para optimizar lo tuyo y optimizar lo mío.
Yo no puedo asesorar si vos no me informas, si lo estás haciendo bien fantástico, entonces sigamos, por vos y por mí.

Esto de andar mucho vos decís, ¿y cómo lo haces en tu día a día?
La jornada es así, yo tengo mi mayor concentración a la mañana, hay días que llegamos y que no nos alcanzamos a bajar del auto que llega la demanda por más que tengamos la agenda de dar la prioridad a uno, dos y tres. Hay veces en que no hay una demanda sino que hay una urgencia.
Yo por ahí, a diferencia del resto, tengo unas formaciones en psicología que me permiten decir bueno a ver, la demanda por dónde viene, quién me la plantea y para qué.
Listo, respiramos hondo. Esto es de vida o muerte, no, sobrevivimos listo, de la agenda qué es indispensable, qué hay que atender y qué nos puede esperar hasta mañana, o hasta pasado.
Y sobre todo ver con el equipo directivo, cómo seguimos y de ahí quién hace qué y en qué momento. Porque a ver, yo de todos los cargos soy la que menos horas está en la escuela. Pero también la que de alguna forma, va marcando 'no nos olvidemos de que esto', 'esto es importante', porque 'recordemos que hay que acompañar tal situación', o trayectorias escolares, 'recordemos que habíamos acordado sostener esta causa'. O 'no se olviden' profes tal cosa.
Entonces como que son muchas cuestiones que hay que tener ordenadas, y hay que recordar lo que ya se había acordado.
Entonces mi rol también es demasiado amplio, tenemos una normativa que básicamente nos dice que tenemos que estar atentos a todas las dimensiones y de lo que excede a las dimensiones, que nuestras intervenciones tienen que ser enfocadas y situadas, concretas y específicas. Pero también acompañar a cada miembro no solo del equipo de conducción, sino también a la línea que sigue. Y a su vez a los cargos de conducción no directiva sería en este caso para nosotros en una agro, pero también a los profes.

Y también me pasa a mí que tengo 12 horas de tutorías no más, y las Tutoras vienen un ratito un día cada una.
Así que sigo yo con los pibes en el transcurso de la semana.
Por eso yo, como dice mi vecina, te echas tres rezos y arrancás.

A ver, ¿te parece necesario que se estudie esto que vos hacés que hacen tantos otros colegas en otras instituciones de este tipo?
Mirá nosotros, por ejemplo digo, nosotros porque somos varios, yo he andado bastante en la provincia conociendo gente y demás por el laburo propio de ser profe, y hemos armado por ejemplo un grupo de asesores pedagógicos de técnica, agrotécnica, adultos.
Conocido de lo hemos sumado al grupo y tenemos un grupo, esto que nos pasa a nosotros lo ponemos a consideración del grupo y entonces cuando uno tiene una dificultad también nos estudiamos entre nosotros y nos hacemos un aporte.

Yo sí también más allá de que parezca un grupo de autoayuda entre nosotros también nos vamos haciendo este aporte y este sostenimiento de cómo llevarlo adelante, y nosotros siempre consideramos tal vez seamos fácil 60 de los diferentes departamentos, y nosotros sostenemos que, es importante que se estudie acerca del rol del asesoramiento porque muchas veces se mal entiende.
Hay escuelas que piensan que somos una MOI, pero no, nos confunden con los cargos de primaria.

Otra cosa que genera confusión es la incumbencia del título. Nosotros tenemos gente que no ha podido titularizar primero porque están mal dadas las credenciales, segundo porque están mal evaluadas las competencias de título, entonces nuestro campo de acción es limitado porque nos ganó cualquiera, con una credencial mal habida. Es obvio que se tiene que estudiar el campo del asesoramiento pedagógico porque no puede venir cualquiera y decir que hay que hacer cualquier cosa.
Y tercero porque hemos visto que las intervenciones como dice la normativa, las intervenciones son específicas, son situadas, son singulares. Entonces vos tenés que tener conocimientos muy delicados.
En especial cuando el acompañamiento no solamente es a las trayectorias y a los estudiantes, sino que implica a la familia, implica al docente, implica a una comunidad educativa. Entonces no puede estar cualquiera diciendo cualquier cosa o cualquiera asesorando al equipo de conducción, o al gobierno escolar institucional.
Entonces nosotros creemos, el grupo de asesores creemos que son estos tres ejes sobre los que hay que discutir, para hacer una formación en asesoría pedagógica, que sea oportuna y competente, pero en función de las demandas que tienen porque nosotros estamos hasta sosteniendo cuestiones judicializadas, que se requieren que sepas de derecho civil, de código penal.

Y también articular con otras instituciones, que yo puedo estar re enojada con otra institución, pero al pibe lo tengo que sostener, entonces tengo que entrar a tramar, a hilvanar todo un sostén porque tengo que resguardarlo al pibe en sus derechos.
O sea que eso también eso exige una cintura y sostener un oficio, que no cualquiera lo puede desempeñar si no tuvo una formación, es una intervención oportuna.

¿Y al interior de la institución con quiénes trabajas?
Me toca trabajar con el equipo de conducción directiva para organizar lo que sería la agenda. Vamos a decir, a partir de ahí definir las líneas de acción y los actores institucionales que van a intervenir en acciones concretas, y específicas. Quién hace qué, cuándo y cómo, eso como primera instancia.

En segunda instancia coordinar y acompañar al equipo pedagógico y de orientación como le quieras llamar, trabajemos con los preceptores tanto de aula como de residencia, para sostener las trayectorias.
Pero también una no es que solamente es una particularidad de mi escuela, sino que charlando con otros compañeros vemos que también es una cuestión que se da incluso en las escuelas comunes, y también los nocturnas porque no hay vicerrectores.
Es algo que nos toca sostener solitos con nuestras almas, y es la parte pedagógica. Entonces nos toca sostener, acompañar y diagramar, o como se te ocurra decirle, la parte pedagógica, diseñarla, guiarla, orientarla, como le quieras decir, con los profes. Entonces está ahí el asesor, tal vez no sé, un poco solo, pero tomando algunas definiciones que deberían ser un poco más colectivas, un poco más tal vez dialogadas.

Yo por suerte hoy cuento con un vicerrector que la verdad charlamos mucho. Cuento con un rector que la verdad me escucha un montón y me termina diciendo bueno, decime la versión corta a ver cómo es. Dame todos los pros y las contras, y vamos a decidirlo en conjunto a esto. Lo planteamos en Consejo Escolar de Convivencia, con informecito de por medio.
Y esto es acciones así, por suerte estoy teniendo equipos de gestión que me escuchan y me permiten plantear el esquema.
Me ha pasado en otras escuelas que sí todo bien, pero, vos acá no votas digamos, no opinás. Bueno, voy a opinar si es la normativa la que lo habilita. He tenido esos momentos pero bueno puntualmente me toca trabajar con toda la escuela.

¿Y tiene algo de particular el hecho de que sea una escuela agrotécnica?
Mira como particular tiene todo, de particular puntualmente nosotros lo que nos pasa y siempre ha tenido esta impronta a lo largo de toda su definición institucional, es que tiene una organización muy verticalista y muy jerárquica, eso a mí me gusta mucho porque de alguna forma te da pauta de orden.
Entonces te dice bueno, alguien tiene que hacer esto, en este momento, en este lugar para esta cuestión. Aclarado eso, otra cosa muy interesante que tiene nuestra escuela es que el rasgo, la impronta que siempre ha tenido es que ha sido una escuela para mujeres.
Porque es interesante que tenga mucho personal femenino, eso también nos da lugar a las chicas a cinturiar muchas definiciones.

Y también dialogando, yo trabajo a nivel Superior y dialogando con alumnas más adultas, más grandes, ya madres de familia, bastante resueltas digamos en varias cuestiones, ellas me han dicho, a ver nosotras nos veníamos de Bovril, era la única manera de estudiar porque era la única escuela que recibía mujeres. Tomábamos el tren, nos contaban cómo llegaban y te cuentan.

También en su momento tuvo la impronta de vanguardia porque bueno 40 años atrás escuchar a la mujer no es como hoy, sino que tiene una impronta particular. Entonces como dice la Denise Najmanovich mirar con nuevos ojos, que también laburar desde ese lugar a muchos les causa extrañeza que yo lo plantee así digamos.

¿Y con lo rural?
La relación con lo rural, es que cómo te puedo decir, está tan incorporado, tan naturalizado y tan, no quiero usar una palabra que no exista, lo tienen tan incorporado a la rutina.
Hablando yo con gente grande, a mí me encanta hablar con la gente grande, ellos te dicen 'yo vine a esta escuela' y me acuerdo una frase muy muy importante de uno de los señores con los que hablé.
Y dice 'Por más que yo peines canas Nena te tengo que decir que mi mamá nos mandó esta escuela porque no había para todos y era la única forma de sobrevivir que teníamos'.
Entonces 'yo aprendí en esta escuela a maniar la vaca y a criar gallinas' pero también aprendí que 'si no trabajo no sigo adelante'.
Entonces también esta impronta del trabajo y de que la escuela forma para la cuestión laboral pero también la población de la zona.
Y por eso te contaba esto al principio, de que la escuela fue marcando cuestiones que tienen que ver con la población en sí y su constitución como ciudad, es lo que enseñaba y es lo que marca.

Entonces por ahí las dos cosas están tan relacionadas que por ahí lo rural fue marcando los hitos que hicieron a que Villa Urquiza se desarrolle en sí.
Entonces hoy cuesta desembarazar o desenmarañar por usar una mejor palabra todo esto que tiene que ver, y por ahí tomando algunas categorías que usa esta señora que te contaba hoy al principio (se refiere a Plencovich -creo-), lo agropecuario que no se reduce solamente a cuestiones que tienen que ver con la producción animal, o con la producción vegetal, sino también con todo el contexto, que está alrededor de todas esas producciones, y de cómo esto incide la zona.
Y cómo esto opera para la significación del sentido y que también nuestra escuela sea la única escuela pública, genera una significación adicional. Porque qué pasa, si no estudias con nosotros, ¿hacia dónde vas? Te tenés que hacer unos cuantos kilómetros más adelante.
Entonces, como para cerrar un poco la idea, qué te quiero decir con esto, lo rural hoy tiene una nueva significación, en qué sentido, en que representa un trabajo que necesita ser un trabajo calificado, entonces la escuela puede brindar esa posibilidad.

Ese es el sentido que intentamos darle, pero qué pasa, todavía hay un imaginario institucional arraigado en muchos que, porque tenemos mucho personal de hace muchísimos años, que está muy abrazado a este imaginario de, 'siempre se hizo así', 'toda la vida'.
Entonces hay ahí como cierta resistencia, ciertas ideas hegemónicas operando.
Entonces lo rural tiene que ser artesanal sería mi pregunta problema. Entonces el deconstruir un poco eso para trabajar con los sectores didácticos productivos, incluso con el sector científico técnico y las aulas, genera ahí ciertas resistencias, porque

cómo no va a poder usar no sé una maquinaria un poco más actualizada. Solamente la pala y el pico, una herramienta manual, sino algo más tecnificado.
Desenmarañar eso, desarticular esa naturalización tiene que ver con las representaciones de la población de la zona y con nuestro personal también.

Y me decías esta característica de los docentes de la escuela. Digamos como en general, pero y en lo pedagógico Cuáles serían los rasgos las características
Tenemos una variedad interesante, si te hago un corte de 10 años para acá arrastraban la condición de idóneo, no tenían un título específico, y eso juega también porque qué pasa, si te recibís en la escuela, vas y das clases, eso por un lado.
Tenemos muchos técnicos que han hecho Ciclos de Complementación Curricular y eso impacta en su modo de dar clases.
Entonces cuando se arman los debates en torno a los objetos de enseñanza es interesante porque allí se muestran los posicionamientos desde los cuales, primero han aprendido y segundo desde el cual intentan enseñar. Pero tercero también, qué podemos hacer. Sí tenés una ensalada genial.

Aclarado esto y la pregunta es cómo llegan los chicos a séptimo, eso no pero vos le tenías que dar y yo no puedo dar 'función lineal' porque digamos de ahí sale todo pero lo que te quiero decir en concreto es que hay una diversidad de opinión.
Sí, está en común este es el hilo conductor que todos tenemos que tener, es que hay una necesidad de conocer el objeto de estudio que se enseña.

Desde 2020 que yo entré se está trabajando en criterios comunes, en criterios institucionales de evaluación, en contenidos mínimos, nos agarró la pandemia y nos destrozó.
Quedamos al 30% de la capacidad, esto consta en los informes, porque tuvimos que hacer un relevamiento, digo tuvimos y terminé yo sola yendo a los días que iba a la guardia, me iba con el maestro a recorrer las zonas viste.

¿30% de matrícula?
Fue raro también, pero te aclaro, y qué te quise decir con esto, nosotros nos limitamos a mantener la vinculación, y qué te quiero decir con esto, fue malísima la conexión de wi-fi. Los chicos no podían acceder, hicimos una especie de vinculación con la gente del municipio, así que ellos le hicieron un punto digital y bueno iban facilitando y cuestiones. Teníamos chicos que estaban no en la pobreza sino en la miseria.
Entonces con el maestro, con el profe de dibujo técnico y un par de preceptores de residencia, e incluso hasta yo tuve guardias activas, manotié auto y bueno por dónde vas vos, por dónde voy yo, agarrábamos viandita, fotocopias y listo a recorrer casas, y a ver cómo estaban pibes.

Por eso te digo que nos destrozó, y nos dejó al 30% de la capacidad porque solamente el 30% tenía una asiduidad de la conexión. Qué pasa, yo tengo en el ciclo superior docentes de nivel universitario que armaban clases virtuales que claro, volaban con sus clases. Pero tenían en el ciclo básico un grupo muy importante de estudiantes, con una situación de extrema vulnerabilidad, entonces era ver cómo los asistíamos.

Fue bastante complejo qué me tocaba. Ese recorrido es bastante complejo a ver qué acuerdo pautábamos para decir qué sostenemos, y fue ver qué priorizábamos. Se priorizó la vinculación para sostenerlos, vinculados y bueno cuando volvimos un poco a la presencialidad, porque nosotros no estábamos en el radio urbano, fue una de volver a encontrarnos, segundo ver cómo volvíamos.
Tanto grandes como chicos y ahí también tuve que ver si ese acuerdo servía.
Entonces es de nuevo, ver si te sirve o no te sirve, porque viste que en pandemia, viste que reducimos todo. La 2757, sirve o no sirve.
Bueno ahí también medio que nos peleamos un poco porque, ¿vamos a exigir tanto? 'Acordate que, viste que lo que le pasó la mamá al papá', bueno toda una historia como familiar.

Nosotros terminamos articulando, que vas a ver una de las fotos que te mando, que vos vas a ver como que están plantando un rosal. Tuvimos situaciones de suicidio.
Bueno ahí la comunidad quedó golpeada, quedó peor que golpeada, hubo que sostener, hubo que sostener no solamente a los pibes sino a los docentes para que me puedan sostener los pibes.
Tuvimos cambio de tipo de gestión, fue un cambio bastante power y muy movilizador, entonces bueno ir hilvanando un poco todo eso, y bueno y entre medio la cuestión pedagógica entre todas las dimensiones, más allá de la administrativo organizativa y la comunitaria. Porque habíamos establecido vinculaciones con bastante instituciones para poder bancar a los pibes y a la familia. Y teníamos un gran signo de pregunta, qué seguíamos dando, para qué, con qué profundidad.
¿Seguíamos repasando en esta materia? A ver este contenido que era transversal, ¿cómo lo seguimos sosteniendo? ¿Y para qué?
¿Esto que habíamos dicho que lo íbamos a hacer es necesario? Y alguno volvió al manual pre-pandemia, así que nos desconocimos un poco.

Fue todo un proceso de re organización como toda cuestión humana. Bueno, que me enojé, todo un tiempo de enojo, de responsabilidad más profunda. Porque implica todo un conjunto de decisiones éticas y políticas, no es sólo si fotocopia sí o no.

Ahí estamos avanzando en algunas cosas, y también tuvimos en este tropelía una serie de licencias, renuncias interesantes porque bueno el planificar por competencias implica también, más allá de saber qué me dice la 2757,¿' qué tengo qué dar?', que hay unas frases geniales, 'que esto no estaba en la 2757', 'para qué querés que lo dé?!'.
Lo tenés que dar porque el pibe no lo entiende y lo tiene que saber, si no, no avanza al otro curso, y vos se lo tenés que explicar y si no lo entiende vamos de nuevo, y vamos de nuevo.

Quedaron ahí como algunas cuestiones, pero bueno muchos profes se sacaron licencia, otros sacaron licencia por mayor jerarquía porque decidieron tomar no sé una vice dirección por ejemplo o tomar una preceptoría, y concentraron horas y entonces dejaron ahí algunas horitas nuevas, entonces bueno se reacomodó bastante la tropa, en el sentido de decir nuevos muchos.
También muchos de los que vinieron llegaron sin formación docente, entonces también va a volver a retrabajar.

Entonces como que es una dinámica permanente, bastante interesante que te exige una cintura desde la asesoría, que te exige por ahí el manejo del oficio de ser asesor, de decir bueno negociemos. Y veamos no sé por decirte dibujo técnico bueno, por suerte tengo un profe muy copado que él me lo lleva adelante viste con los ojos cerrados y un brazo atado.

Entonces él va diciendo, bueno primer año en punto, línea y me articulo con Arte y además entonces me va arriando la tropa.
Entonces bueno vengan nos sentamos y seguimos y esto va así, y segundo así, tercero así. Entonces bueno va llevando, pero por ahí emociones que son fáciles y contenidos transversales como lengua y literatura, este año por ejemplo tuvimos que alfabetizar casi el nivel de cuarto grado.

Con el supervisor con las de las chicas de orientación conductores de las zonas y bueno en este proceso de articulación entonces bueno vengan nos sentamos y seguimos.
Esto va así segundo así tercero así entonces bueno va llevando, pero por ahí emociones que son fáciles y contenidos transversales como lengua y literatura este año por ejemplo tuvimos que alfabetizar casi el nivel de cuarto grado.
Claro sin sistematicidad digamos, con el supervisor, con las de las chicas de orientación, directores de la zona y bueno en este proceso de articulación.

De la formación docente que tenemos nosotros tenemos gente con títulos muy particulares como un ingeniero forestal, que lo tenemos en la parte del sector vegetal. Claro porque la mirada que tiene él es muy interesante y también eso es lo que va aportando cada uno desde su especificidad. Te vuelvo a decir, tenemos como estos tres grandes grupos por ahí, muchos de los técnicos que se están animando a tomar el profesorado de la modalidad. Yo les insisto mucho en eso, uno por sus competencias de títulos para que puedan ascender en la carrera de técnico docente digamos, la carrera propia desde la modalidad, porque qué pasa con los profesorados universitarios, no van a poder acceder a los cargos de conducción.

Los profesionales que son los ingenieros, los arquitectos tenemos hasta licenciadas en psicología, tenemos abogadas, tenemos bastante para hacer dulce. Así que cuando se arman los debates, hay que ir tranquilito no más los días institucionales y bueno, y los profes que por lo general están en aula, que son los de 4 años o más -se refiere a carrera de grado- que ahí dicen bueno, pero mira está el autor dice tal cosa, y a éste ¡lo vimos en el profesorado! Dice otro.
Bueno ahí se entra un poco a flor de debate, pero está bueno que sea así, porque muchas veces el escuchar al otro, cómo lo piensa el otro y por qué lo razona de esa manera, te hace entender que hay cuestiones del orden de la rutina que obtura lo que transcurre detrás de escena.

¿En cuanto a la tarea asesora qué sería lo distintivo, o lo propio?
La escucha atenta, atenta, el hablar cuidadoso, en tercer lugar, la suspensión del juicio. No se puede andar juzgando a la gente, sino que escuchar desde un lugar de humildad, creo que para arrancar eso.

Uno debe ser bastante humilde porque necesita poder escuchar para entender al otro, y desde ahí poder acompañar, y aparte de ser de psicología estoy terminando el de Acompañamiento Terapéutico; en eso también estoy y por ahí robé un poquito las herramientas de ese lugar.

¿Cómo es ese acompañarse?
El acompañarnos no es fácil, acompañar implica suspenderse uno, implica un lugar de una humildad tremenda, otro grupo de habilidades son las de negociación, que implica una habilidad comunicativa por excelencia.
Claro ya ahí, ya sos una superdotada si tenés todo eso, con dos o tres cositas de ese estilo tenés bastante. Después también tener habilidades emocionales, yo puedo estar enojada con vos por muchas cosas o vos podés ser mi mejor amiga por muchas cosas, pero tu rol es tu rol y el mío también digamos.

Es más, si sos mi amiga, te voy a pedir que vos me tenés que ayudar más porque sos mi amiga, al contrario, vos tenés que venir más temprano conmigo y te vas a tener que quedar más tarde a ayudarme, no vas a tener un beneficio. Por eso mis amigos no quieren trabajar conmigo. -risas-

En esta escuela se me ocurre que con tanta gente que hace tantos años que está en la escuela, entre ellos también tienen una historia en común.
Sí, son muy fuertes, son muy fuertes por eso te decía lo del clima familiar también. Eso hace que por ahí algunas cosas se desdibujen por eso. Por ahí a mí me ven como con mucha extrañeza, porque yo soy, trato de no mezclar lo personal con lo institucional, por una cuestión de cómo fui educada yo, y del cuidado de la forma, y otra cosa que la cuestión familiar en términos de gestión hace al desdibujamiento de los roles.
Es lo que trato de cuidar porque es ahí donde podemos pecar mucho. Y al contrario yo celebro, por ejemplo, que mucho del personal pueda cuidar a los pibes como los cuida una madre, o un padre cuida a su hijo, y la verdad yo laburo en otras escuelas y veo que tienen un increíble sentido de caridad, de cuidado y de amor por muchos de los gurises, que es increíble cómo se los cargan al hombro digamos, por tomar una metáfora, cómo los cuidan, y cómo incluso, violando muchas normativas han dicho ‘lo cargo al auto y lo llevo al centro de salud’. No hay quién atienda, listo ‘me lo llevo al hospital’, ¡no pero el seguro! ‘no me importa el seguro, le duele la panza’, el ojo o lo que sea, ‘el nene está mal y me lo llevo’.
Entonces cuidándolo, yo celebro eso, el cuidado y la entrega que tienen hacia los pibes.

Pasa que entre nosotros y alguna cuestión de no estar de acuerdo es sentido como una tradición, muy muy dramática y muy sentida entonces bueno es mucho afecto operando ahí.
Entonces es muy intenso.

¿Y lo de lo pedagógico en el asesoramiento en qué escenas lo ubicas o lo ubicarías?
Debería estar muy presente, una palabra que me marcan mucho es ‘no uses tanto la palabra debe’. Pero necesitaría estar muy presente en todo lo que hacemos, no lo que pasa puntualmente, en este tipo de escuelas agro y toda acción pedagógica, nosotros tenemos un método que el resto de las escuelas no tiene, que es el método activo.

Entonces toda acción es pedagógica, el método activo es donde el maestro enseña con todos sus gestos, con todas sus acciones.
Entonces el taller es el lugar por excelencia, no necesariamente como formato pedagógico sino como método activo, como esta demostración a partir del cual el estudiante también va pesquisando lo que va a hacer luego.

Entonces toda acción debería ser pedagógica desde cómo nos dirigimos a los estudiantes, ya sea un saludo, en un gesto, hasta la acción concreta, el trabajo práctico propio del taller, todo lo que desencadena el encuentro con el otro.
Entonces a mí me parece que toda escena, y eso es lo que intento que me entiendan, que toda escena, todo acto, toda acción, todo contacto si se quiere con otro ser humano, tiene algo que enseña y también me enseña.
Yo le enseño al otro y el otro me está devolviendo algo que yo también recibo. Es tan humanizante desde ese lugar, entonces no puede ser tan liviano.
Por eso yo por ahí insisto mucho en categorías, como 'seamos responsables' no porque somos unos brutos o unos irresponsables o cualquier cosa, sino por el cuidado de la forma, y por el cuidado del encuentro.

Muchos de nuestros pibes están en una situación de delicada vulneración de derechos, con mucha vulnerabilidad entonces también si bien este año tenemos muy poquitos en la residencia, pasan mucho tiempo con nosotros; los gurises tanto los externos como los internos pasan mucho tiempo con nosotros.
También que ellos estén con nosotros, el compartir tanto. Muchas veces somos la única referencia con un adulto, con algo que los ordene y los estructure psíquicamente, entonces también yo me posiciono desde ese lugar, de que esta es la referencia subjetiva que van a tener a los efectos de constituirse como un adulto.

Entonces yo entiendo que todo acto es generador de sentido y de subjetividad por eso también es pedagógico, en esa eficacia. Y como dice también por ejemplo Beatriz Greco en el texto de lo político, que todo gesto también es capaz de educar. O como dice el Rafa De Piano que la fragilidad es capacidad creativa, entonces también desde lo mínimo podemos generar un acto por excelencia.

¿Tienen residencia en la escuela?
Sí desde siempre, desde siempre ha tenido residencia la escuela, incluso con el primer decreto que te contaba antes, porque si no las chicas no podían venir a estudiar la educación agraria e industrias derivadas.
Muchas chicas incluso de La Paz venían a estudiar acá. Siempre tuvieron residencia de mujeres, hoy son solo 10 en la residencia femenina y los varones también 10.

Esta merma vos decís 'poquitos', ¿han sido muchos más? Tal vez pandemia de por medio o ¿algún otro motivo?
Antes de pandemia eran bastantes más y después de la pandemia a muchos les costó sostener el horario escolar, la doble jornada vamos a decir la jornada completa, también a muchos le costó sostener la residencia.
Y una por la cantidad de horas, y otras sostener la escolarización en sí. Pasa que tenemos escuela nocturna en Villa Urquiza, entonces muchos a partir de los 16 y moneditas piensan en esa posibilidad, los más grandes se nos van a nocturnos, eso

también obedece un fenómeno, que lo venimos charlando con varios chicos de la agrotécnica, que se da el desgranamiento en cuarto año.
Y es más atractivo, ya entrar en el segundo de nocturno es otra cosa.

Otra es que en Colonia Nueva inauguraron unos planes de vivienda, entonces ya no están tan lejos, entonces mientras anden en bici, o lo que andan un poquito mejor económicamente tienen para la moto, entonces vos imagínate 15 km lo hacen en el día, van y vienen en el día.

¿Dónde estaría la complejidad de la tarea asesora, cambia la tarea A en algún momento del año?
A lo mejor de alguna tarea en particular se da en el planteo mismo en sí, otras veces en la gestión de los vínculos, hay momentos del año en que son más emocionales, por ejemplo, en un cierre de trimestre y diciembre viste que se suma el calor, los mosquitos y las emociones de que no me dan los números -risas- y suele pasar.

Hay otros momentos en que los docentes también están muy cansados por ejemplo en cierta etapa del año hay momentos en que hay que planificar con el equipo de conducción, entonces bueno partimos de una evaluación situada.
Entonces ver qué hicimos, qué pudimos resolver y qué no, entonces también eso hace que nos miremos chinito de costado -risas-.'Y por qué no lo hiciste?', no bueno no hay que mirarse así, hay que ver qué falta y cómo lo hicimos, lo que ya no se hizo no se hizo. Siempre los cuatro digamos yo ahí más o menos flotando en el aire porque no soy de conducción directiva digamos.

Así que estoy flotando ahí, esto pudimos hacer y lo que falta planifiquémoslo, pero 'viste hoy pasó que tal y entonces', pero queda ahí como complejo decir, 'bueno compañeros somos compañeros', si salimos de acá y vamos a almorzar juntos, a ver.

Hay distintas complejidades, complejidad entre hemos tenido no sé. Cuando hemos tenido que quedar intervención porque un niño es vulnerado en sus derechos, que hemos tenido caso de abuso. Hemos tenido profes denunciados por abuso, 'al compañero no me lo toque', si sabemos qué, y bueno hemos tenido que intervenir poniendo paño frío a todo y resguardando la integridad del compañero también. Y agotando las instancias y acompañándolo.

Ha sido complejo porque en esto de que es un tema muy familiar, generó un efecto y un sacudón bastante importante, cuando se dan estos episodios de bueno de autodeterminación, también impactó a grandes y a chicos.
Vamos tranquilos, pasito a paso, vamos a empezar por acá, estamos vivos es lo importante que tenemos salud, lo otro bueno no lo resolvemos, mañana seguimos.
Entonces por ahí también lo que uno intenta es no sé si pacificar es la palabra, pero tratar de transmitir cierta tranquilidad.

Seguimos mañana y bueno distribuir un poco la carga entre todos, por eso que no sé qué, cuándo y cómo pudimos re bien. Y sino mañana, creo que la complejidad pasa por ahí, por poder sostener el hilván de la trama.

¿Querés referirte alguna de las imágenes que tomaste?
La de los arbolitos porque es lo típico, todos pasamos por ahí todos los días, pero muchas veces no nos detenemos a ver, pero es lo que siempre está con nosotros, en realidad es nuestra realidad, pero muchas veces no nos percatamos, porque estamos como muy pensando lo chiquito.
El otro lo elegí porque en realidad es lo más tranquilizador del paisaje, hay otras más había una de unas vaquitas re copadas de cuando cae la escarcha, que hacían unas formas re interesantes. Yo me detengo a ver esas cosas porque bueno es nuestro paisaje, y es que también colabora un poco a bajar los decibeles, y creo que es algo que también tenemos que aprender a hacer, porque es laburo nomás, si no perdemos la salud.

La segunda imagen que elegí puntualmente elegí ese curso. Con ese curso he tenido muchas dificultades pero que esto no impide que se puedan estar sosteniendo entre ellos. No solamente habla de un gran gesto de humildad sino también de reconocimiento entre ellos y que se puedan estar acompañando porque han pasado muchas cosas.
Que se puedan estar sosteniendo entre ellos y bueno han avanzado bastante. Y como un signo de amistad también que es algo característico que se desarrollan los pibes.

La tercera imagen fue un paseo que hicieron los chicos de residencia con uno de los preceptores de residencia.
Algo que yo destaco mucho es el rol del preceptor de residencia, es algo así como una especie de puntal espiritual podríamos decir. Yo puntualmente entiendo que es un engranaje muy importante para sostener el devenir cotidiano, porque el que se tiene que estar encargando de que no solamente las cuestiones que sé yo, de aseo, y de comida, y demás si no es el que tiene que hacer que de alguna manera todo esté funcionando para los pibes.
Y en el medio de la foto vas a ver un perrito que se llama Rayo, él está en todas las actividades de la escuela, fue hasta con nosotros alguien al acto del otro día 9 de julio, que fuimos todos caminando al pueblo, así que bueno Rayo está en muchas fotos.
La otra foto están todos con ponchos son profes, cocineros y demás personal de la escuela, ellos le ofrecieron un baile el año pasado a los chicos. Bailaron en uno de los actos de los chicos, elegí esa por la vinculación y el afecto el personal, poniéndose al servicio de los pibes, desde ese lugar digo a ver, claro lo que compartimos juntos después.

Hay otra de una de las mesitas de afuera, que siempre están los chicos ahí, están en el turno tarde ya, ahí justo cerrábamos un jueves y ahí también está el Rayo saludándolos. Pero bueno también la elegí, más allá del Rayo, lo elegí por la sensibilidad que tienen los pibes no solamente del cuidado y la cercanía con ellos, sino del cuidado que tienen con los animales.
Ahí era la que te decía, hicimos un gesto de sembrar unos rosales por uno de los chicos que bueno, que se quitó la vida. Entonces bueno fue una actividad como bastante simbólica, conmocionó a la comunidad, entonces bueno fuimos ahí plantando algunas cuestiones bastante simbólicas y con plantas digamos significativas, en el parque de la escuela así que bueno elegí esa foto puntualmente por bueno, por los tres alumnos que eran muy cercanos a él.

El sector de industria, es muy importante para ellos, les encanta. Terminan consumiendo también entonces son cuestiones en las que aprenden para su vida. Que también esto que te decía hoy, si bien a mí me gusta hablar con los más viejos y me terminan diciendo lo mismo,' yo esto lo aprendí para mi vida', porque si no hubiera pasado por la escuela yo no sabría hacer tal cosa.
Bueno de los pibes yo recupero ese mismo discurso, yo aprendí a hacer pickles, aprendí a hacer este dulce, por eso también elegí esa imagen, entonces bueno, como que me quedaba con esas ideas, hay otras más pero bueno.

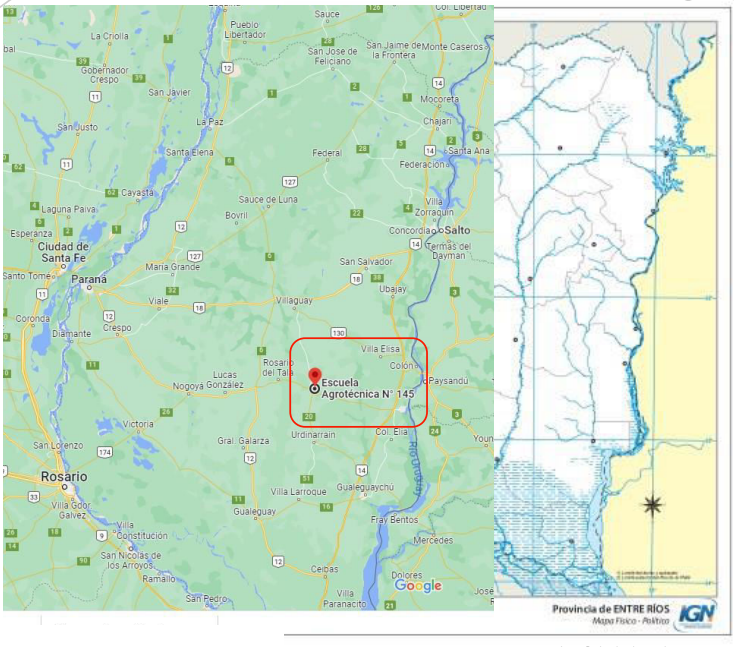
Muy nutritivo tu compartir, para respetar tus tiempos que ha sido tan generosa con esta entrevista si querés dejamos acá, yo voy a procesar esto, en todo caso después retomamos sobre alguna cuestión para algo, yo te dos preguntas más de dato digamos.
Bueno una es si conoces algún otro asesor algún colega asesor de escuela agrotécnica que quieras referirme digamos eso por un lado y de conversar con algún este miembro con algún actor de la escuela con quién trabajes A quién sugerirías bien

Yo sé que haré el grupo de asesores quién está en función y te comparto el número porque vos en el grupo hemos tenido mucho movimiento y lo que eran asesores ya son rectores y no sé qué más quedó ahí en el fondo, que tendría que mensajearlo para ver si siguen en donde yo creo que están, y te comparto el contacto si ellos me dan permiso.
*

Dpto. URUGUAY

ESCUELA AGROTÉCNICA BASAVILBASO N°145

E.E.A.T. N°145. BASAVILBASO . Dpto. URUGUAY



ENTREVISTA: MB

NOMBRE AP: MB

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 10 AÑOS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 HS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 16 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO:

ESCUELA: 2023: 40 AÑOS - EN ESTE EDIFICIO - 10AÑOS

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN: Escuela de Basavilbaso

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 90

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 255

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN:

INTERNADO: 50 VARONES

TIENEN PENDIENTE DAR NOMBRE A LA ESCUELA

¿Te parece necesario que se estudie acerca de la tarea de los AP?

Me parece muy importante que se estudie lo que hacen, lo que hacemos los asesores pedagógicos. Es importante que los docentes tengan herramientas para entender qué es lo que hacemos. A mí como asesora me ven en todas partes, en toda la escuela en las diferentes actividades, hablando con todos, con las familias, con los alumnos, con los docentes. Parece que estuviera en todos lados, no en un solo lugar y pocas veces quieta, es un lugar de mucho movimiento el del asesor pedagógico.

En una oportunidad, y solo en una oportunidad, recuerdo el año pasado, una colega me dijo ‘de los años que estás acá, es la primera vez que te veo hacer algo propio de tu rol’, ’todas las horas que estuviste en la escuela, estuviste las 4 horas leyendo y

revisando planificaciones y es la primera vez que te veo dedicarte exclusivamente a eso tanto tiempo de corrido'.
Como asesora cubro un montón de necesidades, a la asesoría llegan muchas cosas y nos ocupamos de múltiples cosas de la escuela. Son un montón de cosas las que van pasando y de las que me voy ocupando en la diaria. Me gustaría hacer visible lo amplio que es el laburo. Las muchas aristas que tiene. Te soy sincera nunca leí completa la Resolución acerca del rol de los asesores, la verdad no soy de los papeles, llegó cuando ya yo tenía un modo de trabajo en la escuela y no se hizo necesario, es decir nunca necesité leer esa Resolución. Recuerdo un compañero que me dijo 'vos hacé hasta donde puedas, no te sobrecargues, definí qué es lo que vas a hacer y hasta dónde', y trato de mantenerme en esa posición, en ese lugar, con ese límite.
Yo trabajo también en otra escuela, una escuela común, y en esta escuela agrotécnica doy algunas horas de clase y estoy en la asesoría hace unos 10 años.
Me ocupo de acompañar, hay mucho que hacer en relación a las trayectorias estudiantiles, a la formulación de proyectos de la ESI, del PPI. Mi trabajo por supuesto tiene que ver con el acompañamiento a estas trayectorias particulares, pero, si son 240 alumnos son 240 trayectorias que tienen cada una su particularidad. ¿Por qué me interesaría solamente unos pocos que tienen PPI, esto tienen problemas?, ¿acaso los demás no tienen ningún problema?, ¿cómo sabemos que no tienen ningún problema? El acompañamiento tiene que ser a todos y de acuerdo a lo que cada uno necesite.

¿Quién me puede convocar?, ¿quién me puede necesitar en la escuela? Y te diría que cualquiera, me puede convocar un papá o una mamá, un docente sobre todo y los alumnos. El acompañamiento es a cualquier docente de cualquier, docente, de cualquier espacio, y en cualquier momento, quiero decir puede que conozca mucho la escuela, que sea un docente de muchos años o un docente nuevo, hay mucho de eso también.
Te cuento, empezó una docente en Comunicación y es Locutora, no es profesora. Hay pocos con credencial para este espacio y bueno, ella empezó sin ninguna experiencia y con una predisposición increíble. Se acerca y pregunta con notable apertura, como por ejemplo el otro día se acercó y me dice 'dos alumnos presentaron el mismo trabajo', son dos trabajos iguales. Entonces analizamos juntas qué podría haber pasado y cómo abordarlo. Ahí lo que hace falta es la intervención del asesor, mostrándole cuáles son las claves del trabajo del docente.
Yo tengo una referencia muy clara respecto de 'qué es ser docente y qué es ser profesor'. Hace mucho fui a una capacitación y eso me quedó muy claro, y lo tengo siempre muy presente. Docentes somos todos, todos los que estamos en la escuela y estamos con los alumnos somos docentes, todos podemos ser docentes. Y no todos los docentes son profesores, los profesores son los que tienen el título de profesor el diploma que dice "Profesor en…" tal.
Tener el título de profesor quiere decir algunas cosas, pero no todo. Hay docentes que no son profesores, y dan unas clases increíbles, ser profesor no significa ser buen docente. Nos estamos lamentando porque hay uno de esos casos, él es veterinario en la escuela, está cercano a su jubilación y realmente va a ser un cambio. Él da de esas clases a las que a mí me gusta asistir.
Una de las fotos que te envié es de una de sus clases. Mirá, ahora que lo pienso me parece que él no está en la foto, tal vez la tomó él.
Me ayudaron a elegir las fotos, son fotos en las que estoy yo, y me ayudaron a decidir cuáles enviar, me dijeron 'te acordás de tal', 'la que hicimos tal cosa' y bueno una de esas es la de esa Práctica.
Él armó un concurso de fotografía en el espacio de bovinos, y que bueno no eran solamente fotografías sino toda una exploración alrededor de eso.
Como te decía cualquier espacio, cualquier docente puede convocarme para trabajar. También me ocupo de las trayectorias de los estudiantes, de ciertas trayectorias que

requieren atención. Lo que estoy notando es que cada vez son más quienes necesitan este tipo de acompañamiento -abre los ojos y separa los dedos de las manos de manera exagerada-.

Algunos están con PPI y otra cosa es con acompañamiento a su trayectoria escolar. Estamos muy contentos por la integración que tuvo Inés en la escuela. Inés tiene síndrome de Down, y había temores no tanto por su aprendizaje sino por su conducta. Sabíamos que había tenido problemas de conducta, actitudes violentas y no sabíamos si eso se iba a repetir en la escuela. Hasta el momento no ha ocurrido nada de eso, estamos muy felices con esa trayectoria.
El incremento notorio de las trayectorias que requieren atención particular creo que se deben parte a que la familia se sienten cómodas con lo agro. Se sienten acompañadas, contenidas y comprendidas en lo que los chicos necesitan.
En el pueblo había algo de prejuicio respecto de lo agro, la escuela agro era la 'fácil', si tenías algún problema en alguna otra escuela y te ibas a la escuela agro, seguro que te iba bien.
Y ahora se está viendo que no es tan así, qué es complejo, que son muchas horas, qué son más materias.
A pesar de esto hemos crecido en matrícula y en proporción son cada vez más chicos con trayectorias escolares diferenciadas y PPI.
Hace unos 3 años, tres o cuatro años teníamos 140 alumnos y hoy tenemos 260 aproximadamente.
Desde la asesoría tenés otro tipo de relación con los gurises, yo paso mucho tiempo con ellos, con los docentes podés tener otro tipo de relación, podemos hablar desde otro lugar.
Yo también doy clases en la escuela entonces a veces la relación empieza porque me conocen como su profesora y así es que 'profe…' y a partir de allí el pedido como asesora, 'mire que pasa tal cosa…' y eso tiene que ver con la asesoría. Y te comentan 'nos pasa esto' o 'esto otro con tal profesor', 'ayúdenos con tal cosa'. Te permite otro tipo de relación Yo voy con los chicos los acompañó durante la jornada en las distintas actividades, paso mucho con ellos, los acompaño a los paseos. Saben que te pueden buscar, sos una persona a las que ellos pueden acudir, saben que cuentan con vos. Buscan a alguien que los escuche. Y saben que yo los puedo escuchar.
Qué es lo que hago todos los días en la asesoría, no tengo planificado día por día, en la diaria voy resolviendo e improvisando, trabajo desde la improvisación, pero una improvisación 'bien', no soy una improvisada en mi laburo, pero sí 'improviso'. Me considero muy organizada, yo sé que, por ejemplo, tengo que presentar los informes, y tengo que armar esos informes, y me siento y si los logro terminar, que es algo que muy pocas veces habrá sucedido, nunca ocurre porque me siento y estoy con eso y viene alguien y me pide algo o me dice 'profe pasó tal cosa', o 'profe me ayudas con tal otra'. Y surgen situaciones que hacen que ese armado de informes se vaya interrumpiendo, postergando. Yo tengo claro cuáles son las cuestiones pendientes, lo que tengo que hacer, pero no voy planificando día a día porque no es mi modo de trabajo.

Los gurises piden mucho que los escuchemos, en esa actividad me involucro mucho, aunque no soy psicóloga, yo soy profesora en psicología y a veces me parece que se necesita más escucha, una escucha más profunda de la que yo puedo ofrecer. En el mismo sentido están pidiendo también alguien con quien se pueda hablar. Saben que con la Vice o conmigo eso se puede pedir, se puede hacer, cuando estoy en la escuela es algo que hago, alguien en quien confiar.
Nosotros somos una escuela con Internado, son muchos chicos los que pasan toda la semana en la escuela, de lunes a viernes y sos medio mamá, no solo la asesora sino todas, ellos necesitan un matecito, contarte algo o preguntarte, hacerte algún comentario, contarte cómo les fue, cómo les va con tal cosa. Contarle a alguien que no

sea uno de sus compañeros, sino alguien más grande, alguien que les brinde una sonrisa desde otro lugar y yo lo hago gustosa y entiendo que es parte de lo que es mi trabajo.
Veo mucha diferencia entre lo que es ser asesor en esta escuela agro y, bueno yo trabajo también en otra escuela, y tengo muy buena relación con la asesora de la otra escuela que no es agro claro. Y veo que es re distinto, es muy distinto. En la otra escuela yo voy y le pregunto lo que necesito preguntarle, sé que puedo ir y preguntar lo que me hace falta saber, o lo que pudiera surgir sin inconvenientes. Me parece que es tan distinto en cuanto a qué es, qué es un tanto lejano el estar del asesor respecto de los docentes y de los alumnos. En cambio, acá estamos con ellos, nunca estoy en mi oficina, ni sentada con mis papeles todo el rato. Sé qué cosas tengo que hacer, las voy haciendo, yo la verdad me siento parte de la escuela, me siento parte del equipo de conducción, si necesito una computadora uso la que está disponible, cualquiera. Me siento parte del equipo de conducción, aunque por ejemplo no participo del grupo de WhatsApp. Allí están las dos secretarías, la vice y yo no tengo problema de no estar allí, es más prefiero no participar, cuando ya resolvieron me avisan y yo me sumo, a veces hasta agradezco no estar en todas las tomas de decisiones. No es algo que necesite o que busque.

Ser docente de una agro es muy distinto a las demás escuelas, hay docentes de aula, hay docentes de los sectores, de las materias específicas, en la escuela agro se planifica de otro modo por capacidades por ejemplo, es distinto.
Hay muchas diferencias que hay que aclarar al docente nuevo. Hay que acompañarlos a los docentes en esas diferencias, para que puedan hacer sus trabajos de acuerdo al Proyecto de la escuela, entonces a veces colaboro en eso, en los docentes nuevos, nuevos a la modalidad. Nuevos como docentes, porque es una tarea que no han desarrollado, incorporándolos al Proyecto y a la idea de la escuela agro y a veces también me toman como intermediaria entre el docente y el alumno.
Porque ocurrió algo, para cuestiones de evaluación, de enfoque, de armar un proyecto. A los proyectos yo los voy tomando así. Yo participo de los proyectos, por ejemplo, los escribo o colaboro en la escritura, no porque soy la asesora y 'tomá vos que sos la asesora, escribilos', sino porque estoy ahí y me sumo, me involucro con eso que está pasando. Tal vez porque yo soy así, como te decía soy profesora de psicología no estudié para asesora, entiendo que la asesoría está para eso.
La verdad que yo eso siempre destaco de esta escuela y de este grupo de docentes, no he tenido resistencia, las cosas van saliendo, uno da una idea y el otro la completa.

Tuviste o has tenido alguna demanda, ¿qué te piden los docentes o incluso que te reclaman le corresponda a la asesoría o no?
Sabes qué yo no he sentido eso, no he sentido que me reclamen algo, al contrario, encuentro siempre predisposición. Sé bien las cosas que no gustan, es decir las cosas que disgustan o suelen disgustar. Como por ejemplo que los vaya a observar que se los observe, que se observen las clases, hay cierta incomodidad con eso. Entonces no lo hago, paso por el costado y veo qué hacen, es otro tipo de observación, el estar el módulo completo sentada registrando lo que se hace eso sí que no lo hago, porque sé que disgusta y no sé hasta qué punto ayudaría que yo hiciera eso.
La tarea de la asesora es tan amplio, se ocupa de muchas cosas.

¿Ayudaría pensar en los diferentes momentos del año, en los diferentes meses del ciclo lectivo para enunciar las tareas? O, Dicho de otro modo, ¿hay tareas que son propias de los diferentes momentos del ciclo lectivo?
Sí mira arrancando por febrero hay un trabajo que se hace en relación a la evaluación, se trabaja la evaluación, están las mesas de cierre, viendo qué se cierran en esos ciclos, por qué llegaron a febrero y requieren otro tipo de acompañamiento. Después participo de las jornadas, del armado de las jornadas, yo trato de tener siempre un

momento, de reservarme un momento para lo puramente pedagógico, para recordar cuál es la idea. Cuál es el propósito, por qué estamos trabajando por acá o por allá. En marzo es el trabajo con el AEC. El acuerdo escolar de convivencia se trabaja con los alumnos, pero no solamente con los alumnos, si bien trabajamos con los alumnos el AEC me parece importante que se trabaje con los docentes, que entre comillas recordemos qué tenemos que ver nosotros con eso, que también tenemos algo que decir al respecto.
El tema del trabajo con los profesores nuevos es algo bastante claro, proponer el armado de planificaciones.

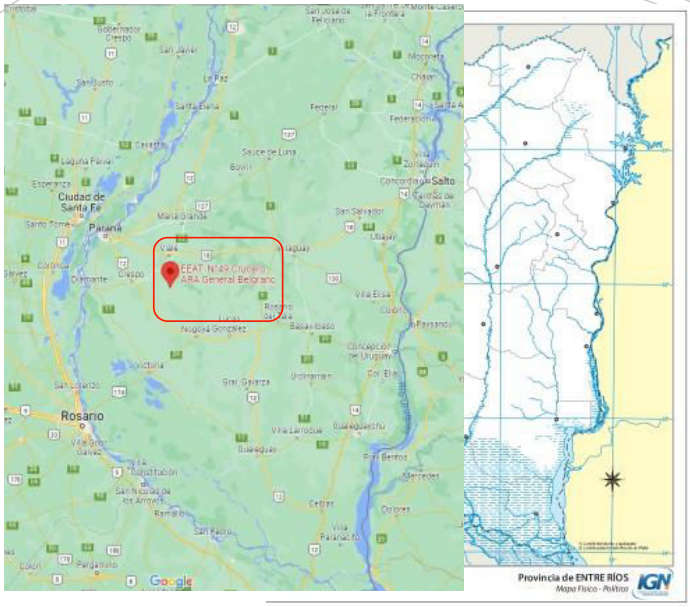
¿Está claro que trabajas con los docentes y los alumnos en general sin distinción, pero hay alguna figura con la que trabajes en particular por ejemplo algún coordinador o el jefe de enseñanza y producción?
Con la Vice es permanente el trabajo. Con el jefe enseñanza y producción no se da, hace pocos meses que está esta persona y lo positivo es que pidió participar del armado de las jornadas institucionales, eso me pareció muy positivo, aún no han podido hablar participar activamente de las jornadas, aun teniendo el espacio, durante la última no pudo dar respuesta. A mí nunca me pasó algo así, si me preguntan, aunque no sepa mucho del tema, doy alguna respuesta y después me pongo a estudiar averiguo, y completo la respuesta.

Te cuento que se empezó a construir el internado para chicas y tengo casi decidido presentarme, cuando sea el momento, como preceptora de internado, quiero incursionar en ese rol.
*

Dpto. NOGOYA

ESCUELA A.R.A. CRUCERO GRAL. BELGRANO N°49

E.E.A.T. N°49 . Crucero A.R.A. Gral. Belgrano . DonCristobalII . Dpto. NOGOYÁ



ENTREVISTA: MC

NOMBRE AP : MC

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 9 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 horas . en 3 días

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 22 años

ESCUELA: ARA Gral. Belgrano

UBICACIÓN San Cristobal II

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 54

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 129 . En residencia: 85

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: Su funcionamiento es de lunes a las 7 al viernes a las 12.30hs, pues los alumnos en su mayoría quedan en residencia. La residencia implica atender su aseo, desayuno, merienda y cena, horarios de estudio y convivencia de lunes a viernes. Para ello contamos con preceptores de residencia. Y también hay estudiantes que son medio internos, esto significa que almuerzan en la escuela también podrán merendar o desayunar si ellos así lo desean y luego de terminar sus actividades alrededor de las 18hs se retiran a sus casas.

La escuela se divide en varios sectores, empezando por los años más bajos participan de Huerta y Jardinería, Bovinos y Porcinos, Apicultura y Lumbricultura. También tienen Avicultura y Producción de Vivero.

Más adelante ya en 5to año tienen Producción Hortícola, todo un proyecto, emprendimiento y Práctica Profesionalizante de producción de hortalizas de la zona. Los chicos hacen su propio proyecto y pueden llegar a vender o decidir qué hacer con la verdura según las necesidades y según sus propias decisiones. Lo que producen los chicos puede ser consumido en la escuela, puede ser vendido a la escuela

primaria también porque tiene comedor o si hay ferias zonales también son invitados a participar e incluso pueden hacer ventas a particulares.

En 6to año los chicos realizan como práctica el Tambo y como materia es la Producción de Bovinos para leche donde también tienen Forrajes y con eso hacen todo un Proyecto final atendiendo a todos estos sectores productivos involucrados. En 7mo año los chicos hacen prácticas en la Industria láctea y en la Industria cárnica. En la Industria cárnica ellos faenan pollos o cerdos y vacas para realizar chacinados, allí aprenden los despostes y a producir chacinados. En Industrias lácteas también hacen sus prácticas y allí hacen quesos de diferentes tipos como queso holanda, sardo, cremoso, barra. También hacen yogur y dulce de leche. Por el momento esas son las producciones a las que se dedican, primero aprenden y luego lo hacen atendiendo a las buenas prácticas y las condiciones de seguridad e higiene que por supuesto tienen que tener.

Estamos tratando de articular con el sector productivo, hace un tiempo que notábamos que se hacían muchas cosas sin una previsión a largo plazo, las actividades se venían haciendo sin mucha planificación, o no quedaba registrado lo que se hacía, entonces este año nos pusimos firmes, primero en que se planifique y a partir de allí en registrar lo que se hace. Que se piense a partir de los días institucionales sobre todo en qué podíamos proponer, primero que se piense en la posibilidad, no es una obligación hacerlo, sino que se piense en cuáles son las posibilidades, primero que se piense en la oportunidad de articular las actividades de aula con las de campo, porque aún existe división entre una y otra. Y después ponerse a planificar, cómo interrelacionar aula con las actividades de campo, porque por lo general no se juntaban, es como que hay un resentimiento entre aula y las específicas, las de taller, las de campo.
Una división que es como una costumbre o sea una mala costumbre. Y cada uno venía y hacía lo suyo, la materia de campo allá y nosotros acá en el aula. Entonces estamos tratando de revertir eso. Surgieron nuevos proyectos, por un lado, lo que era sólo una idea del año pasado este año la fuimos gestando como algo más, dándole forma.

Esto surge con mayor fuerza a partir de que somos escuela muestral del Secundaria Se Mueve, nos avisaron a fin del año 2018 aproximadamente. Todo eso implicó un movimiento de pensamiento y todo porque no teníamos ni idea que por dónde venía esto de Secundaria Se Mueve, y bueno costó.

Costó entender esto del trabajo por Proyectos, primero pensábamos que todo tenía que ser por Proyecto, ¡esa idea proyecto! ¡Proyecto! Y después entendimos que el proyecto era una excusa para esta interrelación de asignaturas de materias y de personas.

Dar más cátedras compartidas, que el docente no sienta que es el dueño de la cátedra y ya está. Sino que habilite a que otro pueda observar al docente, y a la clase para aprender que se puede aprender de otra manera.
Fuimos descubriendo lo interesante de salir de ‘mi materia’, de Matemática, de Psicología,

salir y aprender con los chicos otras cosas.
El hecho de poder aprender con ellos te lleva a poder ayudarlos desde otra manera porque entendés un poco más la rigurosidad que tienen los materiales de campo, por ejemplo, y también la especialidad porque se van a recibir de Técnicos en producción agropecuaria, o sea que van a ser profesionales y creo que al docente de las materias de aula le ayudó a salir afuera o recibir a los colegas.

Salir afuera le ayudó en el sentido de que todos ahora estamos más focalizados en el perfil profesional del estudiante, este movimiento fue un trabajo interesante y colaborativo con todos los directivos diría, entre la asesora que soy yo, y la vicerrectoría este año ha sido un trabajo muy productivo.
También desde INET la escuela mostrará saberes digitales o sea que viniste en un año espectacular porque hemos aprendido un montón de cosas. Mirá primero apareció la palabra Programación, hay que aprender a programar. Pensamos que todos teníamos que aprender a programar viste -risas- después descubrimos que no, que no era que todos teníamos que aprender a programar, sino que todos teníamos que orientar al alumno en ese sentido, y que los programadores son aquellos que son especialistas por ejemplo en 3D por decirte un ejemplo.
Algunos docentes recibieron capacitación para eso y esas materias que lograron juntarse para hacer Proyectos empezaron a aplicar la tecnología de otra manera. Así es que, por ejemplo, la gente de bovinos y de porcinos empezó a trabajar más por Proyecto con ideas de los chicos, y llevaron a cabo esas ideas haciendo maquetas con la impresora 3D así que el aprendizaje de los chicos ahora va por otro lado, se lo se logró bastante, o sea que ellos entienden el porqué de pensar un problema, por ejemplo.

Nosotros somos las del Taller la del campo viste, y es como que ni siquiera había una relación entre la gente, no es que se llevaban mal ni nada, sino que era como una costumbre o sea una mala costumbre.
Venía de que bueno la materia de campo allá y nosotros actualmente entonces bueno tratar de revertir eso y fue un trabajo que llevó todo el año y que dio buenos frutos porque surgieron nuevos proyectos por un lado eso que era la idea ya que fuimos gestando desde fines del año pasado con la directora obviamente y con el jefe de enseñanza y producción entonces también surge que somos escuela muestral de secundaria se mueve el año pasado noviembre aproximadamente implicó todo un movimiento de pensamiento y todo porque no teníamos ni idea que por dónde venía esto de secundaria costó entender esto de del trabajo por proyecto primero pensábamos que bueno que todo tenía que ser por proyecto y después entendimos que el proyecto era una excusa para esta interrelación de la asignaturas de materia y de personas también.
No solamente porque puede ser que una persona desarrolle varias materias y así pueda interrelacionar sino porque la idea también es incrementar el trabajo en cátedras compartidas, que el aula esté más abierta en el sentido de que el docente no sienta que él es el dueño de la cátedra y ya está, sino que habilite que otro pueda observar para también aprender de otra manera. Por qué resolver, por qué investigar, que el docente no necesariamente tiene que venir y dictar la cátedra, sino que pueden investigar juntos.

Se necesitaron cambios en la evaluación, que creo que el principal impactado fue chico porque se dio cuenta de que antes para él era más fácil -risas- decía 'estudio para un examen y ya está'. Ahora tiene que entender que existe la posibilidad de que todos los días lo estén evaluando de una manera u otra, estimula la participación y cómo investigar.

Han venido acá a la asesoría y a la dirección a preguntar 'y por qué no nos toman un examen', algunos padres que dijeron 'pero ¡¿cómo y el examen?!' -risas- y tuvimos que hacer todo un trabajo de explicaciones a cada uno.

También las explicaciones fueron hacia los docentes que por ahí nos plantearon 'no sabemos cómo evaluar'. Te digo la verdad, realmente es importante que también el docente se abra y se acerque, y plantee el problema, porque no es lo mismo que repruebe o apruebe por aprobar. Es bueno que venga y te plantee, y te pide ayuda ¿'qué hago?', ¿'cómo los evaluó?'. Y así empezamos a buscar herramientas juntos, y empezamos a pensar y las capacitaciones que hemos tenido este año las pensamos a partir de estas consultas.

Contame un poco de vos, de cómo llegaste a la escuela ¿cómo vivís la escuela?
Mira yo tengo casi 19 años de antigüedad estudié en una escuela de pueblo, en un comercial y después me fui a Paraná a estudiar Psicología, yo quería estudiar licenciatura, pero en ese momento la situación económica no daba porque no había posibilidad de estudiar en la pública. Opté por el profesorado de Psicología que encima justo ese año se dividió porque antes estaba junto con Pedagogía y Filosofía, también me gustaba la educación o sea todo lo que tenga que ver con eso.
Me recibí a los 4 años. Enseguida conseguí trabajo en el lugar donde había estudiado el secundario, y en una escuela privada en Seguí.
Empecé a trabajar y después enseguida me casé, porque hace muchos años que andaba de novio, desde los 15, -risas- así que me vine a vivir acá y viajaba. Viajé muchos años a trabajar Seguí a Viale y por toda la zona.
Me buscaron por mi perfil del mismo privado como Tutora, tal vez por mi forma de ser así que bueno empecé a trabajar con los chicos desde ahí.

Y en el 2008 me propusieron la asesoría pedagógica que no estaba en el privado, todavía no estaban las horas así que me hicieron un contrato con la esperanza de que salieron las horas. Salieron las horas en el 2009, eran 12 horas me acuerdo, así que bueno ya desde ahí empecé a trabajar en la asesoría pedagógica.
Y a su vez fui tomando acá porque obviamente estaba a dos cuadras de mi casa. Venía a Tutorías de noche porque acá los chicos se quedan internos, y estudian a la noche.

Pero yo ya tenía como iba juntando horas, tenía afinidad con los chicos ya los conocía y ellos me conocían así que cuando tomé la AP no fue un para nada decir tengo que empezar de cero, con los chicos estaba todo bien y bueno también el tema de los docentes viste que es muy móvil, se va cambiando todo el tiempo. Y a pesar de que desde 2017 cambió la vice dirección como equipo ya hace bastante que estamos trabajando porque a su vez la vicedirectora antes era secretaria así que nos conocemos.

Hay movimiento de cargos, pero las personas se conocen, las personas no son nuevas, se mueven por acá no más.

Veo que te gusta el estar acá.
Sí, me gusta la escuela como vos decís, es que el ámbito rural es diferente, los chicos se comportan diferente, hay una cierta necesidad de afecto de parte de los chicos, tal vez por vivir acá toda la semana.
No te digo que no hay inconvenientes o algunos problemas de conducta, sí los hay pero también se trabaja desde muchas maneras, no tanto con el castigo, es difícil acá escuchar gritos, por ahí sé que en escuelas de pueblo, y me ha pasado, lo he vivido, se escuchan gritos de docentes, la situación es otra, las aulas muy llenas de chicos y bueno acá no se vive eso.

Entonces trabajo de una manera re tranquila y sí me gusta, me gusta y he aprendido mucho acá. Aprendí de la capacitación que reciben los chicos también, es muy interesante, acá hay muchos profesionales dando clase, y me refiero a ingenieros, veterinarios, es muy interesante y además esos profesionales se han especializado en docencia también, así que realmente se aprende mucho.

Y decís que es diferente, sin urgencia. ¿Pero y cómo es?
Acá hay un clima de respeto, de afecto, los chicos comparten muchas cosas con el docente, con el personal de afuera y personal de campo que no es docente, es que estamos todos orientados hacia el mismo camino que es: enseñarle al chico, no solamente lo que tiene que aprender por oficio, sino también el tema de valores, todo es como que vamos por una misma línea digamos.
Tenemos los días institucionales, invitamos al personal de campo también a veces, para que estén al tanto de las novedades sobre resoluciones y cuestiones.

Y a su vez vemos si estamos fallando en algo, cómo podemos mejorar en esto de enseñarles a los chicos valores y respeto.
Es distinto también porque te das cuenta que cuando vas a otro lado, porque salimos mucho acá a la escuela, mucho en el sentido de representar a la escuela en un montón de actividades afuera, y los chicos son súper respetuosos, no tenés que estar preocupándote de que, si te van a separar, de que, si se te va a desaparecer uno o dos o seis, siempre están juntos, siempre con el docente, siempre pidiendo permiso. Y eso hace que el diálogo con el docente sea muy ameno y la devolución también lo sea después por el trato y vuelven satisfechos de los viajes.

Obviamente que después el clima en el aula y compartiendo cosas en la escuela también es muy bueno, y nos pasa en la mayoría de los casos, individualmente puede haber uno o dos chicos que tengan sus problemas y tienen fundamento y razones personales, pero todo se resuelve dialogando.
Le damos mucha participación a la familia también, en lo posible porque por ahí no siempre obtenemos la respuesta del otro lado, hay padres ausentes, imagino como lo debe haber en todos lados.
Igualmente tratamos que se acerquen, o sea sin molestar, pero cuando realmente el chico necesita tratamos de que los padres se hagan cargo de alguna situación, intentamos por todos los medios de que lo hagan. Y si no lo hacen los cubrimos

nosotros, los llevamos al médico porque tenemos un centro de salud acá y cosas así. Y si hay algo inmediato que resolver lo resuelven los preceptores, se hacen cargo de los chicos los preceptores de internado, realmente hacen de preceptores y el trabajo de mamá y de papá muchas veces.
Muchas veces en las capacitaciones a las que uno va le cuesta a los a los colegas entender cómo es el manejo de un internado, de una escuela con residencia. Ahora ponele tienen un teléfono y más o menos se comunican con la familia, pero muchas veces el docente, o es el preceptor o la preceptora el que está ahí para las necesidades emocionales, para levantarle el ánimo, para ayudarle a estudiar.

¿Vos tenés alguna injerencia al respecto?
No, solo colaborando.

¿Y qué problemáticas te parece que están presentes, o si tenés que pensar el próximo año por dónde por dónde seguirías trabajando?
Nos planteamos trabajar por Proyectos por varios años y empezamos con primero y segundo este año, o sea trabajar fuerte.
Si bien hemos implementado muchas cosas en diferentes materias y cursos, centramos en primero y segundo para que sigan trabajando hasta séptimo esos chicos con esta modalidad.

Y la idea es que también los docentes nos preparemos para recibir en el ciclo superior a estos chicos. Ellos ya van encaminados de otra manera.
Entonces cuando trabajamos en los institucionales también vamos orientando a los docentes que van a tener a estos estudiantes, y están viendo las cosas, los contenidos de una manera diferente para que estén preparados, porque van a recibir a otros estudiantes muchos más aplicados, mucho más investigadores, con muchas necesidades de respuestas.
Nosotros decimos, con los colegas que estamos trabajando en primero y segundo, que realmente van a ser una 'bomba' -risas- trabajar con los chicos así es espectacular, es una manera muy positiva. Por eso tenemos que estar preparados.

¿Cómo ves a tus docentes?
Afortunadamente yo trabajo muy lindo con los docentes, en el sentido de que cuando yo necesito algo, ya sea de presentar algo por obligación, por una cuestión de reglamento o porque estoy viendo necesidades en los estudiantes, atender alguna problemática siempre hay una respuesta muy positiva de parte de los docentes.
Me falta acercarme más a la zona de producción lo sé -risas- pero trato de ir o trato de estar en alguna reunión o algo para compartir porque yo quiero que sepan que cuentan conmigo

A través de los años hago un análisis y se han ido acercando mucho más para hacer consultas, a pedir ideas o a contar algo, para contar algo positivo que vivieron o pedir ayuda con la evaluación. Veo que hay una linda relación y con los docentes, creo que sé que tiene que ver un poco con mi forma de ser, pero es muy lindo saber que los docentes cuentan con vos y poder contar con ellos cuando hay necesidades sobre todo con los estudiantes.

¿Cuánto pensás que incide tu forma de ser
Y yo creo que sí, que el hecho siempre de tratar de resolver los conflictos y no de crearlos, poner paños fríos, mediar, es un poco el rol del AP, mediar con los directivos si es necesario, para lograr una cosa o para conocer sus opiniones, a veces es difícil conocer sus opiniones. Llegar a negociar con los directivos cosas que son necesarias y que tienen que ver estrictamente con lo profesional.

Tengo muy buena relación con los estudiantes, y por ahí me dicen que no tendría que ser tan así porque yo los defiendo mucho. -risas-
Pero alguien tiene que defender a los estudiantes, entonces surgen cuestiones necesarias para resolver.

¿De qué los defendés?
Les doy mucha importancia a su palabra porque considero que su palabra es muy importante, y eso a veces me lleva a confrontar con la gente, no sólo con los directivos sino también con los docentes.
Los escucho mucho, mucho y trato de ser objetiva aunque a veces el corazón me gana, pero no han tenido grandes problemáticas, pero sí muchas personas me dicen que yo lo defiendo mucho. Yo estoy convencida de que está bien que yo los defienda, es una idea mía sigamos.
No me pasa solamente en esta escuela, me ha pasado en las otras escuelas en las que he trabajado, pero es como que yo no olvido que yo también fui adolescente, no me olvido de eso. Y siempre estoy orientándolos a los chicos en el respeto, en cómo se deben decir las cosas y en qué ámbito, siempre obviamente enseñándoles, pero que ellos defiendan sus derechos está bien.

Sí tuve la oportunidad en el año que entré en el 2017 de una capacitación específica de asesores pedagógicos de técnica y agrotécnica.

¿Eso cuándo fue?
Fue en 2017, fue un proyecto de unos meses intensivo, había que trabajar mucho y eso a mí me ayudó un montón porque como recién ingresaba tenía que conocer todos los sectores y dialogar porque tenía que hacer entrevistas y trabajos relacionados con la escuela.
Es como que esa capacitación no influyó mucho en la credencial de puntaje docente, ni va a influir a la hora de un concurso, viste que ahora se rinde para AP supuestamente el año que viene.

De eso tenía algún material, desde los de Educación técnico profesional. Obviamente había otro personal creo que queda un señor que se llama Martín nomás de ese grupo.
Después todo lo que era el director el subdirector Estaba María Rosa Gianello, Fabián Monzón, estuvo muy bueno porque yo venía de escuela común y al entrar acá y dieron esa capacitación.

Imaginemos de qué nos juntaremos a hablar los asesores, ¿de qué hablaríamos? ¿Qué es importante?

Si imagináramos yo tomaría la Resolución de la función del asesor que es larguísima, vería cuánto de real tiene eso, de lo que podés llegar a hacer, y cuánto que no está escrito ahí uno hace diariamente en las escuelas primero haría eso.

Y después ver en la toma de decisiones respecto del aprendizaje de los estudiantes con necesidades, ver cómo trabajan otros colegas. Ver cómo trabajan con sus docentes en otras escuelas para no sé, para saber si estás haciendo bien o mal sino para tener la posibilidad de comparar, y por ahí que tenés ideas nuevas o poder aportar ideas a otro también, porque por ahí me parece que eso es enriquecedor. Como lo es para los docentes cuando se juntan con otros docentes de la cátedra. Siempre construyendo, la crítica y el diálogo que sea constructivo. No una reunión para sacar trapitos al sol -risas-
Tampoco tenés tiempo para eso porque necesitas aprovecharlo al máximo si tenés la posibilidad de tener una reunión.

¿Cómo le contás a la gente qué haces en la escuela?
Escucho mucho a los chicos, me presentan ante sus padres por ejemplo y dicen ‘ella es la que nos escucha’.
Y por ahí o sea obviamente me sacan una sonrisa porque me parece mentira que los chicos digan eso, porque todos acá los escuchan, la mayoría de los docentes o los directivos los escuchan. Pero ellos tienen como esta imagen ‘ella es la que nos escucha’, si hay un problema vamos a M. Así que esa es la concepción que tienen ellos y por ahí cuando alguien me pregunta qué es lo que hago, empiezo por esa anécdota, porque en realidad siento que este espacio, mi espacio que está acá en este escritorio y esta puerta, para mí siempre está abierto siempre.
Entonces es un lugar donde se recibe a todo el mundo, acá se recibe a todos, todo el que tenga alguna necesidad o que quiera expresar algo.
Obviamente es un trabajo saber filtrar qué es lo que pasa, qué es de dirección y qué es lo que puedo resolver yo, o qué es lo que resolvemos con la vice o separar la temática que es de preceptores. Así que bueno es el trabajo de filtrar a ver qué puedo resolver, y qué es lo que tienen que resolver otros.
Acá tenemos mucho respeto por los preceptores y por su trabajo, porque realmente si ellos como equipo de preceptores no funcionan o si uno no permite que ellos tengan autonomía, diría que no funcionaría de la manera que funciona, porque ellos se quedan a cargo de los chicos de noche, y eso recibe un respeto profundo de todos nosotros, incluido todos los directivos.

Y bueno el trabajo con los docentes el trabajo de articulación, de planificación, entender que la planificación es algo muy importante y más allá de que sea un reglamento de que haya que cumplirlo es que lo que está planificado no se olvida, se puede repasar, se puede borrar se puede volver a escribir. Hace unos años que ya vengo charlando con los docentes esto de que pueden estar hermosas presentadas, y que el formato puede más o menos ser un formato para que todas sean todas similares. Sin embargo, a mí me gusta que se raye, se subraye y le agregues, se le pegue algo encima, o sea, que sea algo trabajable, que estemos todo el año trabajándolo, que termine gastado, que se note que hay un movimiento, o sea que no sea algo que guardamos y lo dejamos ahí.

Y este año con la vicerrectora trabajamos mucho también en ver los diseños curriculares, las planificaciones, la evaluación.
Acá hay materias que no tienen base en el diseño curricular sino en algunas resoluciones porque son bastante autónomas, por ejemplo Apicultura.
Tenemos así que investigar y ver que sea bien adaptado a la edad del chico, y ver los materiales también que si no son muy elevados a nivel facultad, porque por ahí la comprensión de los estudiantes obviamente no es la misma, así que trabajamos mucho en ese sentido.

Trabajamos en conjunto siempre, y quizá o sea por ahí la secretaria tiene una función más administrativa, tratamos de que no sea así pero por ahí cuesta acercarla un poco. Ella es profesora también, pero cuesta acercarla a lo pedagógico. O, sea si bien tiene una participación excelente y todo pero como que está un poquito más alejada de eso, y al Jefe de Enseñanza y producción lo convocamos para que participe de decisiones importantes que tengan que ver con contenidos, con disciplina, lo tratamos como Consejo institucional también.

Acá todo se consulta y se resuelve por Consejo institucional salvo que sea algo que puedan resolver los directivos, no sé pero en lo posible siempre con el aval.

¿Y tiene alguna frecuencia de reunión?
No generalmente por necesidades o sea por problemáticas o cuestiones. Qué podemos hacer para ayudar al estudiante a cambiar su actitud. Y también por esta cuestión de cuándo hay que evaluar proyectos para las convocatorias.

¿Y cuestiones que tengan que ver con lo productivo por ejemplo o decisiones que tengan que ver con los presupuestos económicos?
Que toda esa parte es del sector productivo, el jefe de enseñanza y producción, ellos también tienen sus reuniones que no sé cómo se llama, tiene un nombre digamos pero es la reunión en ‘producción’.
No he participado, no sé si es no debo o porque no he ido no más, no te digo que no me han invitado porque capaz que sí, el punto es que no está como en mi agenda. Siempre igual el Jefe de enseñanza me tiene en cuenta, yo siento que me tiene en cuenta para un montón de cosas, así como yo a él por supuesto.

¿Cómo te organizas por ejemplo cuando estás llegando a la escuela?
Hay pocos días en los que decís bueno, hoy cómo me voy a organizar, cómo empiezo porque siempre es como que viste que yo estoy acá al final del pasillo. Y desde la entrada me voy encontrando con un estudiante, con un docente, y te van abordando y cuando llego ya tengo la agenda llena.
Si no me quedan tareas pendientes las encuentro enseguida llegando, y también hay demandas de la supervisora, y el mail que llega desde educación técnico profesional. Bueno este año tuvimos re ocupadas con algunos docentes en las capacitaciones, muchas lecturas, trabajos que teníamos que hacer en la escuela.

También agradecemos que los directivos nos hayan permitido hacer algunas cosas acá en la escuela, porque sé que en otras escuelas no se dio así.

He escuchado a colegas decir ‘en la escuela no nos dejan’, ‘no nos pudimos reunir’, o ‘en la escuela no nos dejan filmar’.

Realmente acá no es así, se entiende que no es un beneficio personal, más allá de que si hay un puntaje y todo lo que vos quieras, pero principalmente es para la escuela, en esta escuela hubo apertura y se pudo trabajar.

¿Se quejó alguno? ¿preguntó con un tono, así como resistente respecto de Secundaria Se Mueve por ejemplo? ¿te acordás?
En algunos docentes hay resistencia al cambio. Cambiar la forma de dar clase pero se fue revirtiendo con el pasar del tiempo y de los encuentros. Tuvimos encuentros especiales, fueron 10 institucionales especiales aparte de los que ya estaban por calendario, y la asistencia fue disminuyendo, pero así es la resistencia al cambio. Al cambio de formato de dar la clase y evaluar. A algunos les tuvimos que explicar varias veces cuál era la intención del proyecto, cuál es la movilidad y la forma, pero en general de los mismos docentes que hacían caras salieron cosas maravillosas, al principio es resistencia y resistencia y después re bien. Pero yo creo que uno está un poco cerrado por el primer impacto y esto lleva más tiempo, te dicen ‘no quiero’, ‘justo ahora’.

Hay diferentes dificultades por ejemplo acá las antenas están muy lejos y wi-fi sí hay internet, que cuando hay tormenta o algo siempre pasa y se corta. Y está cortado hasta que lo arreglan. Así que por ejemplo si hacen algún tipo de trabajo con internet en el aula a veces se interrumpe.
Nos propusimos integrar el celular al aula porque ya desde hace varios años venimos con este tema de qué hacemos con el celular y arrancamos con intentar usar el celular, de buena manera en el aula para aprender sobre tecnología, para poder investigar, para poder estar actualizados.

Es una herramienta muy actualizada así que de a poco hemos ido incorporando y hemos tenido resultados lindos. Por ejemplo, los chicos de segundo aprendieron a investigar páginas, porque los profes primero hicieron su investigación para que los chicos puedan tomar esta herramienta.
Los chicos de primer año trabajaron con aplicaciones de matemáticas y geometría. Así que toda una novedad y usando el celular que es lo que tanto se quiere. Entonces como ellos usan el celular para cuestiones pedagógicas en los momentos de clase obviamente por ahí no lo usan tanto para las redes sociales.

Acá está permitido el celular porque los chicos están residentes acá, y lo necesitan, lo usan como entretenimiento cuando tienen su hora libre o cuando quedan ya sin actividades, pero aplicado al aula ha sido muy productivo este año. Hay problemas de conectividad, pero se trata de ir resolviéndolo.

¿Y por qué pensás que no es problemático tener el celular en el aula?
Yo creo que intentamos usar el celu de manera responsable y para que realmente nos sirva porque la biblioteca es chica y por ahí está un poco desactualizada, no hay bibliotecaria entonces usamos herramientas virtuales, hemos empezado a trabajar con mails para que los chicos aprendan a usar el mail para enviar sus trabajos, el Drive

también y hacemos trabajos, devoluciones, y correcciones o sea todo eso es como que se empezó de a poquito, algunos profes tiraron una idea y se fue haciendo.
Todo esto no fue idea de los directivos ni nada de los profes que nos fueron enseñando, no todos teníamos conocimiento de esto.

Y la verdad es que el 99% de los chicos los que vienen acá tiene el teléfono y para que el que no tiene le damos la posibilidad de la notebook de las que quedan, si hacés esto en la ciudad no me dejan dar clase o no me prestan atención, yo trato de hacer una actividad con el celular, pero cuando acuerdo ya están conectados a los grupos, tenemos mucho que aprender

¿Cuántos chicos son en cada grupo?
28 es el máximo. Un profesor tuvo problema con el tema del celular, pero porque él no lo dirigía como correspondía trabajar. Todos los días sucede que tiene que parar la clase y frenar la situación
La solución del tema ahí en el momento es pedirle el celular o pedirle que lo guarde y ya está o se cambia la actividad en el momento, o sea por ahí lamentablemente tener que cambiar actividad por uno o dos que no respetan las consignas.
En primer año los chicos ingresaron este año y hacían mal uso el celular porque no sabían, porque algunos le habían comprado el celular porque venían a esta escuela o sea como que eran nuevos en la cosa, y lo mal usaron y filmaban, o por ahí hacían cosas que no correspondían.
Y entonces se les prohibió, pero con acuerdo de los padres. O si lo tenían que traer lo dejaban la preceptoría, eso fue por un par de meses con un acuerdo de los padres hasta que se los puedo hacer reflexionar de la importancia que tenía poder trabajar con el celular en el aula y tal.
Así que después cuando te conté que trabajaron re lindo con aplicaciones y todo, y es como que no hubo más problema o si había algún inconveniente o que el chico mismo decía ‘no yo no puedo si estoy con el celular’, lo daba a la profesora y se lo guardaba durante toda la mañana o si le daba al momento de trabajar, eso lo podemos porque son grupos de 14 chicos por aula.

Y después como que arrancamos de nuevo más despacio entendiendo que no había puro que no era algo que teníamos que darle un cierre si bien había que íbamos mandando informes y también en esto de saberes digitales que se capacitó en Buenos Aires. También había que mandar informe de los progresos que eso tiene que ver con automatización y que los chicos iban programando automatizaciones de riego y esas cuestiones, por ejemplo, que es mucho trabajo, pero tratar de tomarlo con calma para que disfrutemos el proceso digamos de cómo y lo veamos.

Porque si es todo muy rápido capaz que te perdés de algo en el camino así que yo pienso que es un resultado a largo plazo que no se van a ver cuando lleguen a séptimo año, van a ser totalmente diferentes a los que tuvimos.
Y la meta es también incorporar mucho más la tecnología y lo digital porque sabemos de las necesidades que tiene la sociedad, necesitamos que los chicos salgan capacitados en esas cuestiones para insertarse laboralmente.

¿Qué sabes de los que egresan? ¿Qué hacen vuelven?

Los chicos que regresan después tienen nostalgia primero, generalmente se van como un poco rebeldes, llegan al último año y se creen dueños del mundo y toda esa cuestión psicológica que tiene explicaciones.
Después ya sea y el último día ya los notás nostálgicos y al año siguiente si alguno viene a rendir o vienen a buscar el título los ves con una emoción por volver a la escuela, recorren los lugares, miran la escuela, pregunta si hay algún docente para saludar, por ejemplo.

Muchos pueden y tienen la posibilidad de estudiar, o al menos de empezar a estudiar como para ver si le gusta la carrera y seguir la carrera, y otros, los del campo suelen seguir trabajando en el campo y se quedan en el campo.
No sé decirte un porcentaje, pero a los chicos del campo generalmente les gusta quedarse o tratar de hacer algo más en su hogar digamos, en su mini empresa familiar con lo que aprendieron en la escuela.

¿Qué pensás? que lo que hacen después de la escuela tienen que ver con lo que aprendieron en la escuela, y ¿en qué medida lo siguen haciendo porque en la casa lo vinieron haciendo?
De alguna manera dialogan y enriquecen con lo que aprendieron en la escuela lo que se hace en su casa, más que nada te hablo de los varones, los chicos varones que siempre al principio les cuesta la secundaria, los hábitos de estudio en el ciclo básico digamos, es bastante común si bien tienen talleres, pero es un taller o dos por curso donde salen afuera, y hacen los trabajos. Pero después cuando pasen a cuarto año se van interiorizando y manteniendo más materias prácticas, las prácticas profesionalizantes, y ahí es donde van entendiendo el por qué sus padres insisten en que se capaciten en este tipo de escuela, y no es tanto para mí no es tanto que lo hacen por la familia sino por motus propio, después ellos deciden seguir con la empresa familiar, darle una oportunidad a esa empresa familiar que ya está medianamente armada o que tiene posibilidades de armarse y que ellos pueden seguir y ya te digo eso acá siempre hay mayoría de varones.

Y eso sucede o sea hay como una especie de orgullo de los varones de trabajar y vienen y se esfuerzan un montón porque, o sea claro imagínate que acá terminan con 19 años la secundaria son grandes o 20.

Y ellos ya bueno trabajan, viajan y les cuesta un montón o sea hace muchos años, pero lo logran, y ahí también hay mucho apoyo de los docentes, mucha charla de los docentes, para que sigan para que terminen, para que tengan el título inclusive.

De dos o tres años para atrás le seguimos mandando mensajes cuando hay que rendir porque si no a veces le quedan uno o dos materias y no vienen más.
Y le seguimos mandando y ellos no responden y por ahí vienen y se reciben y estamos todos contentos.
Así es como que sigue el vínculo, no se termina así no más.
Hay varios ex alumnos que volvieron como docentes muy contentos, no es de ahora, hay mucha hospitalidad, mucha preocupación por el estudiante es como que vos te das cuenta que si un docente viene y no se adapta, se termina yendo, si no se adapta a las formas se va. Uno elige quedarse, y de trabajar con los estudiantes.

La Resolución y la variopinta funcionalidad del asesor, ¿qué opinás?
Me he preocupado más por el docente que llega, yo siento una responsabilidad que debo cumplir ante el docente que llega, inclusive creo que esta incorporación de nuevo del docente.

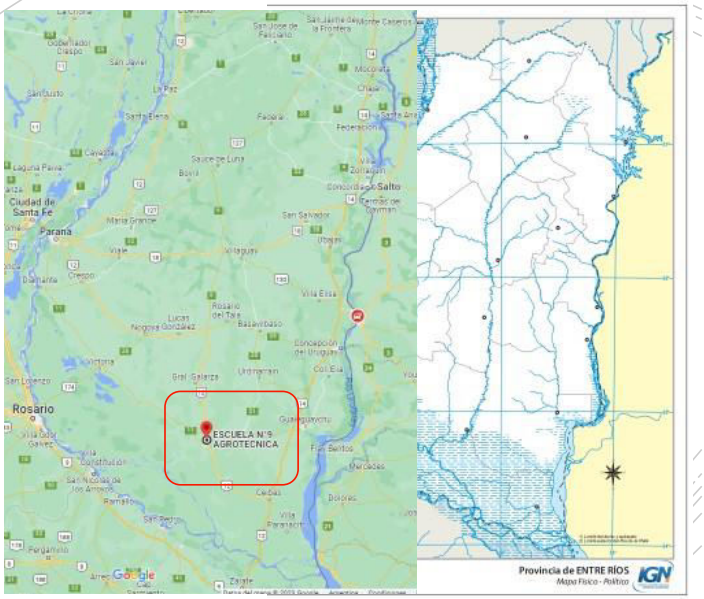
¿Qué haces cuando llega uno nuevo?
Este año me he preocupado más por el docente que llega que a veces, inclusive a veces es necesario aclarar, porque cada escuela es independiente y tiene su forma. Y esta es una más, que tiene su forma y es importante aclarar de entrada cuál es la función que va a cumplir esta persona, porque un instructor acá en esta escuela no es lo mismo que un instructor en otra escuela y tiene determinadas funciones que cumplir que son necesarias porque ya viene así el funcionamiento y funciona bien.

Y entonces es como que es importante aclarar o decir para la persona que tome, sepa con qué se va a encontrar, antes digamos los preceptores o sea es un trabajo muy especial. Porque hoy hay gente que ni siquiera sabe a qué se presenta cuando viene a concursos de residencia. Es importante el AP ahí, es importante alguien que muestre y que sepa qué mostrar y mostrar el PEI.
Hay profesores que se niegan a las salidas -risas- a conocer el sector.
Hay una profe de inglés que hace una articulación espectacular con los profes de afuera, usa inglés para trabajar el árbol, la planta.
*

Dpto. GUALEGUAY

ESCUELA AGROTÉCNICA J.B. AMBROSETTI N°9

E.E.A.T. N°9 JUAN BAUTISTA AMBROSETTI. Dpto GUALEGUAY



ENTREVISTA: MG

NOMBRE AP: MG
TIEMPO EN LA FUNCIÓN : 24 años y 6 meses
DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: actualmente 36, se incrementó de 24hs en el 2008 por cambio de categoría de la escuela
ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 24 años y 6 meses
ESCUELA : N°9 Ambrosetti
AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: no hay a quién preguntarle. Yo tomé por una licencia de tres meses y más tarde esa persona se jubiló, no tengo a quién preguntar.
UBICACIÓN: Dpto. Gualeguay
NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 56
NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 272
PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: a 7Km de la ciudad de Gualeguay

Estás en ese rol en la escuela, ¿desde cuándo?
Yo hace 24 años y 24 años y medio.

Desde cuándo tiene AP la escuela no lo sé exactamente, yo estoy hace 24 años y la asesoría ya existía, de cuando ya ingresé somos tres los únicos docentes que hemos quedado y son tres que ingresaron junto conmigo me entendés. Entonces no sé a quién consultarle porque toda la gente que está es nueva, es relativamente nueva en comparación de nosotros, es un preceptor y es una jefa y una profe que es instructora, esos somos los tres, pero yo creo que la escuela ya contaba.
O sea, la señora que estaba antes se jubiló cuando yo tomé.

¿Cuántas horas tenés en la escuela?
Cuando tomé el cargo eran 24 horas y después se incrementaron a 12 horas más y es de 36 horas cuando se incrementó. Más o menos 2008 por ahí 2007 porque yo tenía horas en el superior que las tuve que dejar por incompatibilidad.

Se incrementa por el cambio de categoría después, mi antigüedad es la misma, 24 años y medio creo que hace un mes que me había recibido cuando tomé el cargo.

Toda una vida o sea yo en realidad no soy de acá de Gualeguay. Yo soy de Nogoyá y me recibí, y a los 15 días salió una suplencia acá por maternidad, pero de horas cátedras porque tenía una amiga que estudiaba conmigo y que era de acá, y bueno imagínate ya hace 24 años, lo que es el destino.

¿Cuántos docentes son?
Son 56 docentes.

¿Estudiantes?
Aproximadamente 272 actual.

¿Y tiene una residencia?
Tenemos residencia de varones, 11 estudiantes residentes actualmente que algunos son de zona rural y otros son de la ciudad, nosotros estamos más o menos a 7 km de la zona urbana y son de acá de la ciudad de Gualeguay que por situaciones familiares deciden estar en la residencia.

Bueno y ¿cómo aprendiste a ser asesora?
-risas- fue una larga tarea, porque cuando uno recién se inicia hay un montón de cosas que desconocemos.
Yo también doy clases en el nivel superior actualmente, y también uno lo piensa desde este lado de cuando el que se recibe, muchas veces no sabe ni siquiera completar una FU, porque no se nos enseña muchas veces a completar una FU o cuestiones así básicas y lo mismo me ocurrió a mí en la asesoría.
Imagínate yo era recién recibida, en una escuela con una modalidad totalmente diferente a la cual uno había recorrido, que uno había hecho y fue aprender del día a día, de la práctica, de las capacitaciones, porque yo ingresé cuando se estaba elaborando el Proyecto de polimodal, de la ley Federal de Educación.
Entonces fue un constante aprendizaje porque, para viajar a Colón, a Villaguay, a Paraná.
Entonces fue un proceso de aprendizaje armar eso, y también, de los miembros de la institución.
Que también eso ayudó muchísimo a conocernos. Acá hay muchos profesionales, en ese tiempo los profesionales no tenían la formación pedagógica que ahora sí la pueden adquirir.
Tenía que trabajar con ellos codo a codo todo el tiempo porque, sabían de su disciplina un montón, y de ahí resultaba difícil abordar el cómo lo bajaban en el proceso de enseñanza, eso de transferir esos conocimientos.
Esas estrategias pedagógicas con las que muchas veces ellos no contaban, y esos intercambios me ayudaron muchísimo, me ayudaron los ingenieros, veterinarios, yo

creo que eso a mí me ayudó muchísimo en ese sentido, gente que tenía una trayectoria de años en la escuela o sea 15 o 20 años a esa altura. Y yo que recién empezaba.

Aprendí también cuál es el lugar del A, cuál es el lugar también depende de la gestión. No es el lugar que determina la resolución, sino el lugar que te otorga la gestión viste, porque por ahí depende del lugar que te den.
Lugares que tienen que ver con la complementariedad de roles, hay muchos momentos que uno hace cosas que tampoco le corresponden y lo realiza, responde, hace cosas que es necesario hacerlas, y hay que hacerlas por ahí.

Yo creo que si uno mira para atrás, y siempre lo hablamos en reuniones de asesoría, les ha costado también a los directivos entender el rol del A dentro de la escuela.
Y es algo que lo han marcado en las reuniones de supervisión.
Acá ha sido significativo, cómo constantemente están marcando cuál es el lugar del A.
Para una jornada institucional nos delegan todo y tenemos que resolver todo lo necesario para llevar a cabo la jornada, en la mayoría de las escuelas ocurre eso.
Y recuerdo que teníamos una Directora departamental que decía, no son 'lectores de Resoluciones', no es que tenemos que leernos todas las resoluciones y estar en el conocimiento de todas las resoluciones. Entonces yo creo que esa mirada fue tenida en cuenta. Y también enmarcó la Resolución de roles y funciones de la Asesoría. Creo que es el 2018, que también delimita la función.

¿A qué te dedicas vos en tu diaria?, más allá de la de la resolución digamos. ¿Cómo vas construyendo ese lugar?
En la tarea cotidiana, primeramente, un trabajo articulado o muy vinculado con lo que es la vicedirección.
Un trabajo que tiene que ver con los alumnos y docentes. Por ejemplo, actualmente estamos definiendo procesos de equivalencia y nivelación de los chicos que han ingresado en este tercer trimestre a esta modalidad. Y me ocupo de marcar esa trayectoria, elaborar esa trayectoria particular para este tipo de estudiantes, y este trabajo extra que le corresponde también a los docentes de nivelar estos procesos de conocimiento que los alumnos no traen de las otras escuelas.

Trabajo con lo que son los acuerdos o el proceso de ir estableciendo estos acuerdos, poniendo en práctica todos estos acuerdos que tienen que ver con la evaluación.

A partir del año pasado empezamos a trabajar a partir de lo solicitado por la dirección de enseñanza técnica, empezamos a trabajar el tema de la planificación por capacidades y de planificación inversa. Es algo que nos está demandando mucho tiempo y trabajo con los docentes, esto de enseñar y de evaluar por capacidades, lleva muchísimo trabajo.

También el trabajo que realizamos diariamente y las cosas emergentes que ocurren con respecto al trabajo con la tutoría y con las situaciones de conflictos, situaciones problemáticas entre los estudiantes o situaciones vinculares entre docentes y estudiantes.

En fin todas esas tareas son las que uno va realizando a diario.

¿Podrías definir tu estilo de ser asesora?
No sé cómo definirlo. Yo creo que no sé si es un estilo, pero por ahí es como un replanteo constante que uno puede permitirse hacer, uno puede replantearse cosas, eso se puede hacer desde el rol del A.

A lo mejor a partir de otro oficio fuera de la escuela, vos podés comparar la tarea de asesor con…, es una actividad que tiene algo de...
Uno puede ir mejorando con respecto a esta mirada de la asesoría, uno puede establecer una buena comunicación con el otro, y la empatía con el otro, porque nada podemos lograr si no tenemos un buen vínculo, una buena comunicación.
Yo lo considero como que es, es algo que está 'en el medio', 'entre' tantas cosas, ¿me entendés? Entre el rector y el vice, entre el estudiante y los docentes, entre los docentes entre sí, entre el sector didáctico productivo y el campo de formación general, entre los preceptores y los estudiantes. A través de la familia en sí o a la vinculación con la familia.

O sea, estar 'entre' es algo importante en el rol, y a partir de eso es que podemos acceder a un montón o tenemos conocimiento de un montón de cosas que ocurren dentro de la escuela, con este trabajo.

Y si alguien, ejemplo te convocan para ser ministro de Educación tenés que dejarla, al asesor ingresante ¿Qué le recomendarías?
Le diría que tengan claro cuál es la función del asesor, y que tenga primeramente un conocimiento o un acceso al conocimiento de todo lo que implica la institución desde todas sus dimensiones, creo que esta intervención que nosotros hacemos la tenemos que hacer desde ese conocimiento.
Si bien por ahí algunos dicen, la asesoría dónde está ubicada, y se van al espacio físico de la asesoría, pero la asesoría también está dentro del aula, del acompañamiento en este asesoramiento al docente, está en los talleres, está en el patio, está en una reunión, es como que no tenemos un espacio físico o no.
Y yo tengo la oficina, sin embargo, me parece que nuestro lugar circunda más 'por todos lados', en las diferentes dimensiones de la escuela.

Me parece que lo que tendría que saber es eso, primero tenés que tener un conocimiento de la particularidad de esa escuela, porque cada escuela tiene su esencia, tiene su identidad y primero antes de accionar, tenés que conocer la escuela si no la conocés tenés que conocer a sus miembros. Con ellos ves cómo influye la comunicación en el rol, qué tipo de gestión tiene esa escuela, de qué manera se está trabajando esta escuela, de qué manera uno puede colaborar para continuar ese trabajo en esta escuela.
Desde un lugar por ahí de la imposición de algo, o hay que hacer algo, y exigimos que lo hagas, sino desde ese lugar de acompañamiento de trabajo en conjunto con el otro.

M y ¿podés decir algo de la esencia de esta escuela?, de la escuela número 9.
Voy a tratar de ser lo más objetiva posible porque imagínate que fue mi escuela de mis inicios. Entonces yo tengo un aprecio grande, es una escuela que tiene un muy buen

recurso humano, y una muy buena riqueza en el vínculo con el estudiante.

La particularidad que tiene esta escuela, como las escuelas de esta modalidad, es que, al compartir toda la jornada, porque prácticamente estamos todo el día entre nosotros, entre los profes, entre los estudiantes, con los directivos, se crean por ahí lazos muy diferentes a los cuales pueden establecerse en otro tipo de escuela, entonces creo que la esencia de esa escuela tiene que ver con esa apertura que tiene para con el otro, hasta para con la familia.
Porque nosotros, por ejemplo, al ser una escuela que está tan lejos, o sea lo digo y haciendo por ahí comparación a la escuela en la cual concurren mis hijas, si vos querés tener una reunión tenés que solicitarla con anticipación, si vos querés ir a hablar como papá o con un docente o con un directivo. Sin embargo, nosotros trabajamos con lo que surge en el momento, o sea si el padre vino porque por ahí también tiene que ver con los rasgos de la población, si llegó hasta la escuela lo atendemos.
Tanto de estudiantes como de la familia entonces, tratamos de atender o de solucionar las situaciones en el momento en que ocurren.
No decimos ‘que venga mañana’. Y no, si está hoy, y se necesita o necesita hablar con un docente buscamos la manera de hacerlo.
Los docentes no tienen ningún problema, y saben esto y es como un acuerdo que se ha establecido, de que, si viene el papá y está dando clase, bueno en 5 minutos lo atiende al papá. Esa particularidad me parece que hace a la esencia de este tipo de escuela, como también al nivel formativo o sea con respecto al nivel formativo, tiene que ver con este recorrido, y con esta vinculación que por ahí, tiene la escuela.

O por ahí esa inserción que tiene la escuela en el sector productivo, porque nosotros establecemos muchos acuerdos y convenios con las empresas para que los estudiantes puedan hacer sus pasantías, entonces tiene esa nota o ese color diferente que hace a la formación de ese futuro técnico.

¿Con qué problemáticas se encuentran con frecuencia?
Por ahí la problemática o dificultad con que venimos trabajando es el tema de la articulación con los campos de formación. Te estoy hablando desde un rol de A.
Cuando yo comencé a trabajar era como dos tipos de escuela, por un lado, la escuela ‘del fondo’, así se le llamaba dónde está el sector didáctico productivo.
Y después la escuela dónde ocurren las situaciones áulicas. Entonces siempre existió como una grieta, una escuela segmentada en dos partes. Se ha trabajo muchísimo en cambiar esto y que creo que se han logrado acuerdos y grandes avances, entender de que somos una sola escuela, y que hay que trabajar en pos de estos procesos de articulación.
Desde esta mirada de decir un Inglés; Inglés y esta vinculación; Inglés y esta articulación entre los profesores, entre los contenidos.
Entre los profesores se va buscando trabajar de manera articulada en un proyecto que implique la vinculación entre varios espacios curriculares y de distintos campos de formación. Esta es una de las problemáticas que por ahí se observa desde mi función.

Y otra, que también se comparte con muchas de las escuelas es el tema de la evaluación, en nuestro caso es la evaluación en competencias, se entendió y se

trabaja, y es admirable el progreso que han tenido los profes con respecto a enseñar por competencias, capacidades mejor dicho, pero cuesta muchísimo evaluar por capacidad.
Enseñamos por capacidades y seguimos evaluando de la manera tradicional.
Si por ahí pusiéramos más en práctica esta evaluación, a través del registro de evidencia de capacidades podrían obtenerse resultados mucho más importantes o significativos, esto me parece que es una de las problemáticas.
Y que se ha trabajado muchísimo en esto durante este año, en cada jornada, en cada reunión que se realiza con las distintas áreas, empezar a animarse a evaluar también por capacidades.

¿Qué necesitarías para mejorar tu desempeño?
Sí creo actualmente lo que está ocurriendo es que falta trabajo en equipo. Esto es muy personal, es lo que yo observo, desde el equipo de conducción y desde el equipo directivo.

No sé si tiene que ver con los concursos de oposición, y los directivos que están ya no van a estar el año siguiente, yo noto un desgano, como de bajar los brazos y hay muchos momentos te encontrás 'sola', en un trabajo solitario, en el sentido de no estar dentro de un equipo de conducción, mancomunado con el docente y a un equipo directivo.

Mancomunado con el docente y con el profesional eso sí se mantiene, me refiero a la gestión misma.
No lo estoy señalando como una falencia, es que a veces tenés que tomar decisiones y no te corresponde tomar ciertas decisiones, o no estar seguro si la decisión que vas a tomar es la correcta.

Y ha pasado en diferentes gestiones y no es algo que sea permanente. Depende del compromiso, o por el lugar o yo te decía, en el cual te ubica el equipo directivo.

¿Cuál es la dinámica por ejemplo a diferencia de otros roles?
-risas- Es cómo full time, todo el tiempo la tarea de la A, o es como uno lo entiende.
Y a veces también creo que uno va cediendo, es también responsabilidad de uno, uno a veces le ocurre y mira. Justo lo estábamos hablando ayer con la tutora, de comunicar al equipo de docentes respecto de a quién tiene que recurrir en primera instancia, y frente a alguna situación.
Porque sí no está el tutor y te llaman porque no sé, ocurrió algo dentro del aula, se le perdió la cartuchera, me entendés, es como que tenés que dejar lo que estás haciendo, e ir al llamado.
Que uno también, o sea, uno lo hace por una cuestión de compañerismo de no decir 'no me corresponde' y no voy a esto.

Lo que quiero decir es que la gente se acostumbra primero a verte, de que siempre estás, eso también es significativo del asesor.
Al tener yo 36 horas estoy todos los días en la escuela, entonces es un padre que viene a hablar con el tutor y el tutor no está bueno, lo atiendo yo y hablamos, hacemos el acta, hay una reunión que tiene el director y no está la secretaria, bueno me llama

para que le haga el acta.
Uno va cediendo y quizás tiene que ver con la personalidad de uno de que, ¿'me ayudas a tomar asistencia?' Bueno vamos y tomamos asistencia.

Son lugares o funciones que a uno no le corresponde pero que lo hace para que la institución continúe en ese sentido.
Me pasó el otro día de que había un curso que viajaba a esto de 'jóvenes y memorias' y una de las profes que iba, a último momento le pasó una situación y no pudo ir, me llamó el rector y me dice ¿podés acompañarlo?
Porque ya era no sé 7 de la tarde y salían al otro día en la mañana, y buscar a otro docente implicaba una reestructuración en la organización de la escuela, entonces si vos podés acompañarlo nosotros te damos la constancia para la otra escuela.
Pero viste que están todas esas cuestiones que nos van ubicando en distintos lugares en base a las necesidades.

M habría algo del rol que vos quieras hacer visible, señalar, destacar, digamos colaborando a que se conozca a que se valore el trabajo que ustedes hacen. Es ahora el momento.
Yo creo que, primero es como que se conozca más cuál es la función.
Le corresponde a mí misma institución hacer más visible, hasta antes de esta resolución nueva nos manejábamos creo que con el decreto 4660, y donde estaban muy delimitadas cuáles eran las funciones.

Y bueno o sea yo me acuerdo que el primer día que llegué me dicen andá y llevá tiza al aula, en la época que se usaban las tizas, era como 'el chico de los mandados', llevá tiza, llevá el cuaderno, convocá a una reunión, eran esas las funciones.
Y después cuando uno empieza a entender cuál es el lugar de uno, también empieza a tomar dominio de ese lugar, y me parece que eso sería como una de las cuestiones esenciales, de entender que todo lo que tenga que ver con lo pedagógico es para el A, todo lo pedagógico nos delegan a nosotros.
Pero yo no sabría diferenciar porque yo he trabajado en otras gestiones y como que tienen bien claro cuál es el lugar del A, y cuál es el lugar que nos dan a nosotros.
El lugar de acompañamiento a mí me encanta, eso es muy personal en la medida que se trabaje en un equipo de trabajo. Parece que estoy en la queja constante pero no es así -risas-.
A mi me gusta 'hacer', más allá de que por ahí me enoja mucho, como que me enojo yo, porque no he dejado claro cuál es el lugar de cada uno. Y a veces para evitar conflictos uno lo hace.
Me gustaría hacer visible cuál es la importancia del asesor.
A veces ocurre con los nuevos profesores, a veces toma algún nuevo profesor y soy yo la que lo busca a ese profesor, porque también se desconoce quizás cuál es la función del asesor. Y entonces hablamos sobre el grupo, hablamos sobre los acuerdos que se establecieron en el área con respecto a ese espacio curricular, sobre la planificación, hablamos sobre la bibliografía o algún proyecto.

Soy yo la que va, vamos y lo buscamos, soy yo la que voy, lo busco primeramente para que se sienta cómodo en la escuela y que se sienta también acompañado, que pueda contar con nosotros frente a cualquier situación o cualquier duda sobre todo

porque pasa que se sienten que no saben de qué manera abordar la planificación, que tiene contenidos que están orientados al sector productivo por la modalidad de la escuela y a diferencia de las escuelas orientadas.

Y cuando no saben qué hacer también está nuestra función de asesorarlos, de acompañarlos para que les resulte fácil también su tarea.

¿M te gusta la A?
Sí me gusta, me costó mucho. Me costó mucho que me guste. -risas- Porque yo amo la situación áulica, me encanta el aula. Y me costó mucho moverme desde ese lugar, y no estar dentro del aula por definición. A mí me gusta mucho el vínculo pedagógico, me gusta mucho dar clase, me encanta y lo que aprendí fue a transmitir o a transmutar esa sensación eso que me gusta a mí no, y a transmitir al docente para que pueda a partir de ahí, cuando se sienta no sé, desganado, por ejemplo, o cuando no tenga ganas de estar con un grupo, que pueda transmitir esas ganas de trabajar. Sí me gusta, siento que es un lugar con mucha responsabilidad.
Con mucha responsabilidad desde el lugar del asesoramiento o de acompañar estas prácticas, pero creo que también es un lugar que se va construyendo con el otro, el trabajo se va construyendo con el otro, se necesita entender del posicionamiento del otro, aprender del otro sobre todo de qué es lo que espera o pretende, cuál es el objetivo que tiene desde sus prácticas.
Si me preguntás si sería A en otra escuela, en una orientada -pausa- no sé si lo haría. En esta modalidad sí, porque me costó mucho aprenderla, y me gusta mucho ser asesor.

¿Otros A?
De agro no conozco mucho, sí de la modalidad de escuela técnica, pero de agro no porque bueno es la única escuela por acá.
He tenido por ahí algunas reuniones hace un par de años que no sé qué se hicieron esos contactos. No se hacen muchos encuentros o reuniones, pero sí por ejemplo en la escuela Don Cristóbal en su momento y aparte porque conocía a otros. Yo estudié en Victoria y nos conocemos de ahí pero no mucho más.

¿Y te gustaría?
Sí me encantaría reunirme con otros A porque por ahí esto que a veces no sabemos cómo abordarlo, cómo organizarlo y nos ponemos en contacto con otras escuelas orientadas, pero hay cuestiones por ejemplo que tienen que ver con las prácticas profesionalizantes o de proyecto didáctico productivo viste, que no lo podés compartir con otro, porque no lo tiene otra escuela y que me encantaría conversarlo, eso es lo que nosotros hacíamos en ese par de reuniones, que se hacían.
Hace como 4 o 5 años atrás siempre nos convocaban a las reuniones y había momentos de encuentro, y de compartir experiencias, y que por ahí uno aprende de otro, toma situaciones que han sido positivas y las aplicábamos en nuestra escuela.

Digamos, si tenés la necesidad de estudiar, o de leer, o de encontrarte con algún alguna temática que pudiera aportar a tu tarea, ¿cuál sería?
Sí me gustaría mucho saber más sobre evaluación porque uno siempre va buscando, va leyendo se va interiorizando, pero la evaluación entendida desde esta modalidad

desde este tipo de escuelas, eso me parece que sería como un eje fundamental, que me serviría muchísimo porque, entender la evaluación en este tipo de prácticas, entender desde las prácticas o desde los talleres, desde una granja y cómo ayudar a que se entienda primero que el desarrollo de la enseñanza es el terreno y la evaluación también debe ser ahí en el terreno. Eso creo que a mí me serviría muchísimo, me gustaría muchísimo.

Como algunas otras cuestiones que tengan que ver con lo específico, estas nuevas miradas de lo que son las dimensiones de la escuela, pero en este tipo de escuelas.

Si después en el transcurso de los días vos te parece, que quisieras agregar algo me mandas un audio y yo lo incorporo.
No sé sí te sirvió de mucho.

Para puntualizar o profundizar te voy a molestar de nuevo si es que surge algo de eso.
Bueno a mí me puede surgir, viste que a veces uno se pone en este lugar que resulta raro hablar por teléfono o sin ver a la otra persona.
-se finalizó la entrevista sin cámara porque se cortaba la comunicación-

Yo voy aprendiendo a entrevistar porque uno tiende a intercambiar porque es lo que hacemos todo el tiempo, así que bueno, repreguntar en esos momentos.
Mucho de lo que te dije fue mirando las imágenes. Viste que en una están los chicos trabajando bueno, después de las vacaciones con esos chicos formamos un grupo de estudiantes que están haciendo un proceso de nivelación. Es la equivalencia de granja porque se cambiaron este año a nuestra escuela aparte de hacer todo el trabajito práctico y de investigación que le piden los profes, también hay un trabajo que lo hemos incorporado hace un par de años, y que creo que ayuda a la apropiación del contenido, y que es durante dos veces en el trimestre hacen una práctica en el terreno, en base a lo que ellos investigaron, y bueno esos son tres estudiantes que, hoy actualmente están en tercer año. Y van a estar haciendo su práctica situada ahí de nivelación.

Ahí están los profes, eso fue el otro día que vos me pediste la foto que fue un día de lluvia, que por lo general nosotros nuestra característica es que caen dos gotas y los chicos no van. Uno por una cuestión de que nosotros no tenemos transporte y muchos se manejan por sus propios medios, o por el transporte público, pero no todos tienen acceso al transporte público. Entonces por la bicisenda, ellos se van en moto o se van en bici o algunos papás los llevan.
Y ese día justo había llovido a la mañana y bueno estamos trabajando con los profesores, ahí estábamos trabajando sobre algunos acuerdos que habíamos establecido con los profes en una de las jornadas institucionales. Estábamos trabajando sobre las olimpiadas agropecuarias, teníamos que revisar algunos trabajos de los estudiantes de tercero y de séptimo y bueno justo la tomé ahí porque me pareció también significativa, uno por el lugar porque eso es sala de profesores, y también lo usamos como sala de reuniones de área o de docentes cuando somos muchos y también porque viste que no sé si a vos te suele pasar pero a veces en lugar de encuentro que vos charlas con los profes también es ahí en el momento de recreo y cuando vos lo encontrás y bueno entonces les informás algunas cuestiones en líneas

generales ahí, o te buscan ellos para charlar sobre sobre algunas cuestiones. Fue esa imagen a las 7 de la mañana, es tempranito.

Y la última es la oficina que comparto con Dirección y Tutoría compartimos el mismo espacio físico y, habían limpiado está ordenada justo habían organizado -risas- Ahí están las planificaciones, esos libritos ahí son de reuniones y actas internas que nosotros hacemos de reuniones de padres y también uno de docentes y no sé qué más se ve ahí también.

Trabajas mayormente del bueno de la escuela digamos ¿Con qué figuras? ¿con qué actores mayormente estás?
Con tutoría, con vice de dirección, por ahí cuando ha tenido algunas ausencias la vicerrectora con el rector.
El trabajo está más acentuado ahí con ellos, con esos actores e institucionales y también con el secretario ahora tenemos una nueva secretaria nosotros y que se ha involucrado mucho en las cuestiones también pedagógicas, también desde su función y, trabajamos sobre eso sobre ahora en este periodo que fue el periodo de inscripciones sobre algunos chicos que vienen con unas adaptaciones.
Entonces ya empezamos a trabajar viendo de qué manera podemos y qué tenemos pensado para desde esas escuelas de origen que vienen nuestros estudiantes lograr incorporarlos a partir de este año en la planilla de inscripción, que la escuela de origen complete algunos datos, si tienen, tuvo algunas intervenciones o si tiene PPI o tuvo PPI.

En qué espacios curriculares como para nosotros ya empezar desde el principio de año y no esperar al primer trimestre y darte cuenta porque viste que a veces sucede que los padres por temor o por desconocimiento hay información que no la dicen cuando el alumno ingresa. Entonces para trabajar con los docentes de primer año con respecto a eso así que estos últimos días hemos trabajado con la secretaria, relevamiento de las escuelas de origen y de las fichas de inscripción.
Ahora nos toca trabajar la articulación con los profes de primer año.

Tenés algún contacto con el área de los sectores productivos por ejemplo o no, como una necesidad de la A, o por ejemplo, si necesitan trabajar juntos, ¿cómo se comunican?
Nuestra escuela tiene jefe de enseñanza y producción, instructores, tiene jefe de sección y se trabaja muy bien con ellos.
Vuelvo a repetir lo que te dije al principio son gente o profes, o profesionales nuevos que han hecho la formación profesional, o sea tienen, a diferencia de cuando yo comencé, tienen esta cuestión pedagógica que manejan el sentido de involucrarse desde su función desde lo pedagógico y, se trabaja bien también con el Jefe de enseñanza y producción.

¿Qué sectores tienen? ¿O tienen alguna producción en particular?
Nosotros tenemos y abarcamos las dos producciones tanto animal como vegetal.
Y la parte hortícola y de producción de plantas en vivero sobre todo porque la escuela, en el espacio físico de la escuela, antes de ser la escuela, era un vivero Nacional de árboles.

Entonces tenés la especie de árbol de la que busques. Tenemos el sector de producción de Porcinos, producción de industrias lácteas de origen bovino, tenemos producción de avicultura. Pero ahora con el tema de la fiebre no se hizo producción este año, pero sí tenemos la producción de gallinas ponedoras y estas cuestiones.

¿Fue un vivero dijiste?
Sí vivero nacional, originariamente era vivero nacional.
Es un edificio viejo donde está ahora la residencia estudiantil. Y donde era la escuela vieja y a la vez tiene un chalet, porque originariamente los directivos o el director vivían en chalet que son patrimonio de arquitectura de la provincia, o sea no se puede tocar.

Y después en el 2000 bueno fue una obra como las obras públicas viste que demoraron un montón en construirse, la escuela nueva que está esa foto que yo te pasé donde en el patio esas de la escuela nueva, donde en el 2015 nos cambiamos ahí a esa escuela.
Quedó la estructura o sea la escuela tiene 27 hectáreas, y tiene todos los sectores adelante está el sector de industria y de producción de industrias de chacinado y ahí también está la sala de expendio, todos los jueves tendrán las producciones.

¿Y presente cuando se funda la escuela?
Tiene 54 años, ya me acuerdo por el tema de cuando cumplimos los 50 años.

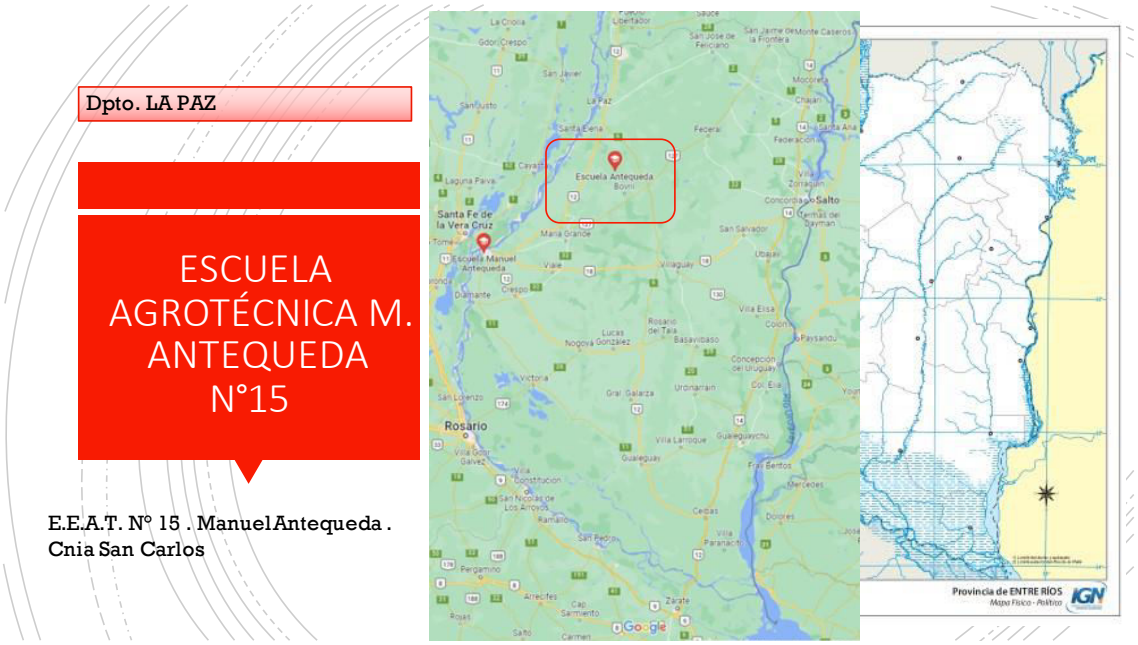
Me parecieron todas significativas, te mandé también la del patio también viste porque como un lugar donde nos encontramos todos, o sea preceptores, padres, estudiantes.
La charla de pasillo también es muy enriquecedora, o es como punto inicial de algo, o sea, o algo le está pasando algún docente, entonces te lo va comentando.
Sobre todo, porque bueno ahí donde se ven en el pasillo muchos docentes viste, no sé si la ves ahí a la foto ahí es la entrada al baño de profes, entonces ahí nos reunimos mientras esperamos el baño -risas-.
Y lo que se ve pintado de blanco es el comedor, porque nosotros también tenemos comedor.
Los estudiantes que tienen servicio de comedor son los que continúan las actividades, en la prolongación de jornada. Que, por lo general, específicas en el turno tarde, o educación física a la tarde. Porque se quedan y, el comedor, de la residencia estudiantil.
Es solamente para varones la residencia, también y hay un trabajo de seguimiento con los preceptores, de seguimiento, o sea, estudiantes me entendés.
Cuadernito de actividades donde los estudiantes, y trabajamos más con los de primer año.
Actividades extras que tiene que hacer el maestro nosotros, en primer año tenemos maestra.

Porque al recibir nosotros tenemos que hacer un trabajo de nivelación, y revisar este proceso de nivelación, sin entender que van a ser grupos homogéneos, entendiendo a los grupos como heterogéneos.
Y sobre todo porque por ahí los chicos de residencia los fines de semana lleva como de paseo en su bolso la carpeta -risas.

También el trabajo con la familia tiene que continuar, un examen el lunes significa que tiene que estudiar la semana anterior. Estudiarlo en su casa para el día lunes, eso hay que trabajarlo.

Porque los preceptores, tenemos una sola preceptora mujer, el gran incremento que. Mujer creo que se incorporó en, te quiero mentir, pero me parece que, 2010 por ahí. Por qué porque hubo un gran incremento, femenina, en estas escuelas más que nada, los varones elegían esta escuela.
Solicitó una preceptora mujer, toda como el resto de los profesores, son preceptores ayudantes.
Lo que se llamaba creo que a dos se llaman de residencia, la prolongación de jornada

Y quedo a disposición para ampliar lo que sea necesario.
*



ENTREVISTA: ME

NOMBRE AP: ME

REALIZADA 13/10/2023

ANTIGÜEDAD: 10 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN AP EN ESTA ESCUELA: 3 meses

ESCUELA ANTEQUEDA

N° APROX DE DOCENTES:56

N° APROX DE ALUMNOS:160

CARGO CREADO EN:

DEDICACIÓN: 36 HS

Antes estuve trabajando en la Escuela El Quebracho, en la agrotécnica, en el acceso a Santa Elena, yo soy de La Paz.
Estoy desde julio, estaba otra chica y bueno renunció así que bueno me animé a irme hasta allá también, como un desafío, como para aprender un poco más de la modalidad técnico profesional. Que en realidad en la carrera poca intervención tenemos casi nada, más que nombrarla nada, te digo siempre está orientada digamos. A lo técnico profesional la verdad que mi primera experiencia en asesoría fue ahí en El Quebracho. Yo soy profe de comunicación, primeramente, daba clases de comunicación en un colegio con orientación en comunicación, y obviamente que es totalmente distinto a lo que es técnico profesional en cuanto a la organización. No se trabaja por áreas sino por campos de formación, en cuanto a la planificación es un mundo totalmente diferente, y bueno me lo propuse también como meta. Entre pruebas y errores voy aprendiendo sobre la marcha, la escuela Antequeda es una

escuela muy grande, tiene muchísimos cargos que en El Quebracho no los tenía, entonces también es como volver a aprender a trabajar.

¿Cuántos alumnos tiene aproximadamente?
Actualmente 160 la matrícula, me contaron que ha sido muchos más, y que esperan también que haya un poco más porque ahora a principio de diciembre se inaugura el nuevo internado. Un internado hermoso, así que también esperan más estudiantes. Hay algunos que son externos, pero son los menos digamos.

Y en la Residencia cuántos tienen en la actualidad
Son aproximadamente 140, casi todos los que no son internados es porque viven en la zona, y van y vienen todos los días. O sea, para yo llegar a la escuela Antequeda imagínate que tengo que ir hasta Colonia Bertozzi, que está de acá a 50 km, o 45 km y de ahí 30 km de tierra, caminos de tierra. Así que los que viven alrededor van a esa escuela obviamente, pero los externos son los menos.

¿Y el número aproximado de docentes?
Y docentes actualmente 56. Después hay otros profes que van, o sea que además de tener un cargo por ahí tienen horas. Ahora hay varias licencias y demás, pero por lo que vi de los últimos institucionales incluso somos 56.

Y vos ¿qué dedicación tenés?
Yo estudié y me recibí el año pasado de profe de ciencias de la educación, en La Paz. Primeramente, estudié Comunicación Social en la UNER y ahí fue cuando me vuelvo a La Paz y comienzo a dar clases.
Terminé en UNER y dije bueno, si voy a dar clases necesito estudiar, lo más accesible acá en mi ciudad era Ciencias de la Educación que se abrió durante tres años y después la cerraron. Así que fuimos tres promociones nada más las que nos hemos recibido y bueno y ahí ando.

Y ¿cuántas horas estás en la escuela?
El cargo tiene 36 horas, mi horario es rotativo, tengo horarios establecidos pero bueno por ahí la institución también demanda que yo esté en otros horarios, que no están digamos en papeles, hay días que me quedo a dormir, por ejemplo, los jueves termino a las 6 y media y al otro día a las 7 y veinte entro. Así que dependiendo de cómo esté el cuerpo y la mente prefiero quedarme, hay instalaciones como para que los docentes nos podamos pasar la noche en la escuela.

¿En la docencia que antigüedad tenés?
10 años en total.

¿Me querés contar algo de las fotos que elegiste?
Hace poquito que estoy aquí en esta escuela, entonces de a poquito me van abriendo las puertas, ellos estuvieron muchos años con una asesora, entonces como que de repente llegó alguien nuevo.
Hay que primero tantear el terreno y después cuando ven que en realidad una va con las mejores intenciones de sumar, nos vamos acomodando. Al principio fue de complejo, fue difícil porque sentía que no tenía acceso a muchas cosas.

Yo venía de otra escuela en la que no hay vice directora, no tenía la cantidad de cargos y entonces mi función como asesora era muy codo a codo con la rectora, con el secretario, con el jefe de enseñanza y producción. Entonces mi rol era mucho más activo allá.
Y de repente me encuentro con un montón de otros jefes, donde la información también se me limitaba, hoy por hoy ya pasaron dos meses, casi tres y estoy entrando en el círculo, y me dan acceso y me comparten y me consultan. Donde antes, por ahí al principio, fue un poco más restringido.
Las fotos que elegí fueron donde estoy con los estudiantes, estamos en las olimpiadas de técnica, que se desarrollaron ahora hace poquito en donde estábamos acompañando a los estudiantes, escuchamos defender sus propuestas, y le dábamos su devolución. La verdad que también para mí fue muy productiva porque sinceramente por ahí hay muchas cosas de la modalidad que no comprendo, y ahí aprendí un montón con ellos. Les pude dar también mi devolución en cuanto a la comunicación, en cuanto a defender un trabajo, cómo poder pararse a la hora ya sea defender un trabajo, de ir a buscar o tener una entrevista laboral. Entonces, por ahí es como que meché un poquito de las dos cosas.

En la otra foto estábamos haciendo los lineamientos justamente con la Vice rectora, nos habían pedido un informe con porcentajes por años y materias, en cuanto al porcentaje desaprobado y aprobado. Y a partir de eso poder generar un plan de acción para acompañar y ayudar tanto a los profes como a nuestros estudiantes para poder mejorar los índices desaprobados.
Y la otra la elegí por lo siguiente, la formulación del PPPI Proyecto Político Pedagógico Institucional, cuando me pidieron que haga eso, la verdad era como, qué es esto, entonces me tuve que poner a estudiar mucho.

Lo mismo cuando ingresé también a Quebracho por ejemplo, donde las planificaciones eran totalmente diferentes el técnico profesional se planifica con planificación invertida. Entonces nosotros primero tenemos que pensar en la capacidad que creemos que adquieran nuestros estudiantes, para luego poder pensar en las evidencias y los contenidos que vamos a ir desarrollando. Totalmente diferente a cómo se trabaja en orientada entonces como que yo tuve que desaprender, y volver a aprender, ponerme también en el lugar de profe, y bueno en esta quise mostrar eso. Cuando vos me dijiste elegí tres fotos me pareció muy significativo porque de verdad que me costó muchísimo, y bueno hoy por hoy creo que lo manejo un poco mejor. Me he sentado también con profes a trabajar sobre las planificaciones, es algo que me parece que se tiene que hacer.

La idea es indagar acerca de las características del AP en estas escuelas. Te pregunto también por la escuela, ¿cómo es?
La escuela es un monstruo -risas- tener un cargo ahí en la escuela es muchísimo, muchísimo, muchísimo. Demanda mucho, yo todavía no me siento parte de la escuela, si bien me estoy incluyendo pero quienes trabajan ahí están 24/7 para la escuela. Creo que la rectora y la vice ¡no duermen!, mucho menos la jefa de residencia, están siempre en pos de los estudiantes, de alguna manera también te terminan arrastrando a que vos también trabajes de esa manera porque no te desconectás nunca.

Pasó esto con un estudiante y tal vez yo tenía planificado ese día hacer otra cosa, o terminar PPI porque cuando llegué había estudiantes de primer año que no le habían hecho el PPI. Y yo digo 'voy a avanzar con esto' y resulta que no, porque anoche pasó esto otro con un estudiante. Las tutoras también cumplen una función super importante, por lo menos en la Antequeda, están muy presentes, acompañando de 1ero al 3er año nada más. Cada uno sabe que su función es importante para que la escuela funcione. Ya sea desde lo didáctico-pedagógico, lo didáctico-productivo, es como que tienen la 'camiseta puesta de la escuela'. Necesitás tener la camiseta puesta, no es que vas de paseo y te volvés a tu casa. Eso creo que hace que la escuela funcione. Ahora van cambiando y en este último tiempo pudimos consolidar un equipo de conducción no directiva, hemos podido formar un equipo de diálogo, de consenso. Por ahí al inicio con otra rectora, eso no estaba, creo que está funcionando un poco mejor, vamos funcionando un poco mejor. La rectora que está actualmente estudió en esta escuela agrotécnica entonces sabe también qué es lo necesario para que funcione. Dice 'yo soy antequedina de corazón' así que eso se nota.
Días atrás, iba a venir gobernador, se tendría que haber ido a las 12 y eran las 7 y ella seguía carpiendo y plantando plantines, se quedó parquizando.
La escuela tiene buenos profesionales que 'quieren mucho la escuela', entonces por eso funciona así. Este año está cumpliendo 50 años la escuela y la mayoría de los profes trabajan en 'todas' las actividades, porque todas las semanas hay actividades. Y están involucrados en todas, y están bien organizados.

¿Podés comparar tu tarea asesora con 'otro oficio'? es como ser…
Depende, depende el día porque hay veces que podría ser tranquilamente una gestora de cosas, de proyectos, por ejemplo, otras veces se trata de escuchar, alguien que tiene que dedicarse a escuchar y contener sobre todo a los estudiantes.
Imagínate de lunes a viernes en la escuela, entonces por ahí también cuando viene alguien de afuera buscan encontrar ese vínculo, tratar de acercarse, te cuentan cosas, entonces por eso te digo que depende el día; por lo general somos un 'multi-todo' en la escuela. Al principio fui asesora 'de escritorio', de verdad, eso como que me inquietaba un poco hasta que pude salir, y hoy por hoy acompaño a los profes en el aula, por ejemplo, trabajamos en reuniones con profes, acompaño a los estudiantes en sus viajes por ejemplo. Trabajamos en reuniones con profes, ayer justamente tuvimos una reunión que no fue un institucional por calendario pero necesitábamos reunirnos, porque bueno se viene la muestra educativa, se viene la cena por el aniversario de la escuela, entonces hay como un montón de cosas por ahí que está bueno que la socialicemos, todo lo que venimos haciendo. Entonces como que hacer cosas día por día y muy pautado no sucede. No hay una función que yo diga 'hoy mi función determinada es esto', sino que siempre es dependiendo la demanda que tenga la escuela. Y además todo lo que tenemos que hacer como asesor en papeles.

¿Y es mucho eso? ¿Lo que piden con o en papeles?
Sí es mucho lo que piden de papeles, pero como trabajamos en equipo eso está bueno, eso está bueno porque se terminan haciendo las cosas.

Y en tiempos regulares, ¿Cómo te parece que sería la tarea? En abril, marzo, mayo, junio de un año regular, por ejemplo, ¿a dónde estarías qué harías?

También va en cómo soy yo, la tarea que hago y el ritmo tiene que ver con cómo soy yo. Porque bueno yo venía del aula me entendés, y el ser asesora por ahí es como que no puedo estar tan quieta, entonces creo que mi función es de acompañar, de acompañar a los profes, bueno de acompañar a los estudiantes, y por sobre todo digamos aportar siempre al equipo. Porque me parece que así es como debería ser. Si bien por resoluciones digamos como que tenemos, que están nuestras funciones, de mediadora, que tiene que ser especializada, sí, hay un montón de cosas que en papeles te dicen y después en la realidad es otra cosa, la realidad hoy por hoy de la escuela Antequeda es otra. Por eso te digo que veo un contraste justamente con Quebracho porque porque 'bajé', de que no haya nada a que haya un 'todo de gente' acompañando, y a mí me parece que el acompañamiento a los profes y a los estudiantes en el aula es por ahí mi función principal. Sobre todo, al principio de año donde nos estamos conociendo entre todos y todas, y después bueno tratar de que eso que se planificó y los proyectos que por ahí se programaron se puedan llevar a cabo.

Podés 'desarmarme' un poquito esto de 'acompañar', ¿qué significa?

Acompañar significa para mí, por ejemplo, hay profes que se sienten muy solos, que te dicen 'todo lo que les propongo no les interesa', tengo ideas y no funcionan; y bueno 'vamos a ver' entre los dos qué es lo que podemos llegar a hacer para que realmente funcione. También acompañar a los estudiantes cuando te dicen 'la profe nos da cosas y no entendemos, y sigue con los que sí le entienden". Entonces es 'vamos a ver qué hacemos'. Acompañar en el sentido de 'escucharlos'. Estos estudiantes se encuentran solos de lunes a viernes entonces necesitan alguien que les ponga el oído. A ver ¿'qué te está pasando? Que te trepaste al árbol', mirá si te llega a pasar algo, me trajeron un acta, ¿'me querés contar'?, pasó algo más con un compañero o compañera o en casa? Eso sería acompañar.

Acompañar no solo a los estudiantes y a los profes sino también al equipo de directivo en cuanto a los pedidos que me solicitan, digamos a los proyectos y a lo que a mí, a lo que sé que es mi función como asesora. Vamos a hacer los proyectos pedagógicos individuales para ciertos estudiantes, vamos a juntarnos, necesitamos tiempo, pero no podemos suspender las clases, ¿cómo podemos hacer? Porque necesitamos el diálogo entre los profes para poder saber si yo trabajo esta manera y me funciona, que el otro también que la otra lo sepa. Entonces bueno, y ahí está donde digo 'acompañarnos' en el sentido de bueno vos me pediste tal, acompañame a mí también cuando yo te estoy pidiendo una reunión, ya sea por mí, para poder tener este encuentro tan necesario también.

¿Y esto es frecuente?

Esto es muy frecuente, pero bueno también por ahí yo veo que en Antequeda por ahí es más fácil, porque llegar hasta Antequeda es un viaje y no vas por dos horas como sí suelen pasar por ahí en las escuelas céntricas. Entonces cuando vas es porque tenés una carga horaria significativa, entonces pasás también un poco más de tiempo en las aulas, en contacto con los estudiantes, y por lo general, o por lo que me di cuenta en Antequeda, es que los profes no rotan mucho, o sea es como que vienen y vienen de años, o fueron estudiantes de ahí entonces también se conocen.

Lo que me pasó a mí es que yo fui una externa que ni siquiera conocían, entonces ahí es donde me costó entrar porque de mí no sabían nada, entonces de repente abrirte las puertas al mundo de Antequeda es de a poco y despacito. Sí me parece que estos encuentros también se pueden dar más seguido justamente por la carga horaria que tiene cada profe, y se facilita la reunión, el encuentro y también el conocimiento. Ellos saben de todos los estudiantes 'todo', todos saben con quién viven, cómo viven, quiénes son sus hermanos, de qué trabajan sus papás, su mamá.

La jefa de residencia también, es una persona que está muy presente también con los estudiantes, entonces cuando vos vas a preguntarle algo ella también te puede dar respuestas. Es más, te dicen, vos sabes que esta nena hace tres días que está viniendo acá con que le duele la panza. Entonces como indagando, escuchando, acompañando llegamos a problemas de la familia por ejemplo.

Y este acompañamiento ¿dónde estaría? o ¿cómo se daría la cuestión pedagógica por ejemplo? ¿en esto consiste la cuestión pedagógica? ¿en acompañar, hay algo más hay algo distinto en algún grupo de materias por ejemplo o de profesores?
Básicamente sería, vuelvo, escuchar, orientar, proponer. También sé que voy pisando ahí viste con muchísimo cuidado. Entonces es como que todo lo que yo vaya a hablar o proponer, para orientar, para asesorar, siempre antes es hablado con el equipo. Y te dicen por ejemplo 'no, la reunión primeramente la vamos a hacer con los estudiantes'. Vamos a preguntarles '¿Por qué no están aprobando'?, no vayamos directamente a los profes.
Porque anteriormente para el equipo era como que todo caía 'sobre los profesores'. Entonces primero hablemos con los estudiantes, y después llevemos esta problemática a los profes para que no sientan que los estamos atacando. Yo no voy con esa intención, pero en el ambiente está como muy latente eso.
El equipo directivo tiene ese acompañamiento hacia mí y yo trato de brindarles lo mismo, y de ahí empezamos a 'bajar' todo lo que hemos dialogado y trabajado. No es solamente escuchar y acompañar, sino también asesorar, orientar. Y siempre estoy buscando y así estoy aprendiendo un montón, porque el escuchar del otro de la otra me resulta muy rico, y tal vez también me abre a una perspectiva distinta. Como yo no soy del palo de técnica profesional mucho menos agropecuaria es como que me abren también un abanico de posibilidades que después vengo a casa, la mastico un poco, y le llevo otra propuesta tal vez.

Y ¿qué vas aprendiendo de esto?, de lo propio, de lo agropecuario por ejemplo.
En cuanto a mi función voy aprendiendo de lo agropecuario lo referente a la planificación, de la planificación estoy aprendiendo 'todo' o sea los campos formativos, en cuanto a las resoluciones. Me maravilla ver cómo los estudiantes te pueden explicar tranquilamente cómo es, cómo funciona, qué procesos intervienen. Yo encima soy un desastre, se me mueren hasta los cactus imagínate -risas-. Y que ellos o sea hoy le mostraba a mi compañero, porque ellos fueron a las escuelas primarias a hacer la vinculación para poder empezar el año que viene, y por ejemplo ellos fueron, le llevaron plantines que ellos mismos habían hecho, les enseñaron cómo romper la bolsita, por qué tenían que romper la bolsita para que drene el agua, o sea todo con palabras muy técnicas. Por ahí estudiantes que están por ser egresados, todo esto a mí me maravilla, o cómo producen el queso, el dulce de leche, y cómo te lo pueden

contar con tanta facilidad. Por ahí no es lejano a mí, me refiero a los productos, pero es como que el proceso uno no lo sabe y no lo ve y pierde un montón de cosas porque ves un producto final. Sin embargo, para ellos es tan cotidiano el ir al tambo temprano, buscar la leche de la mañana porque hacen las guardias, bueno todas esas cosas. Y las guardias para mí es totalmente nuevo, que ellos se tengan que levantar 5:30 de la mañana, se calzan las botas y se van al tambo, ordeñan las vacas y ya llevan la leche a la industria para comenzar a elaborar. Ellos saben que la elaboración son los lunes, martes y miércoles por decirlo y van ciertos estudiantes, ya están sumamente organizados con eso.
Hay una diferencia también, en qué, por ejemplo, la asesora no es que no puede, sino que en esta escuela particularmente, no tiene injerencia en el sector productivo, sí en cuanto al trabajo transversal o interdisciplinario, pero yo como asesora no me meto en esos sectores, es como que está así determinado.
En Quebracho era diferente, tenía ese acceso, entonces yo podía acompañar a ciertos profes en los sectores. En esta escuela no, en esta escuela no, pero tal vez también con el tiempo voy a poder seguramente acceder ahí.
O sea, yo puedo desde los papeles y por elevación. Puedo pisar el lugar tal vez, pero siento que son muy celosos de su trabajo, entonces cómo bueno he llegado hasta acá. Me invitaron a la industria, buenísimo, y fui, miré o sea ví cómo trabajaron y demás, y ya está.
Entonces puedo proponer como les dije ayer, para matemática y física o química por ahí son las materias que más porcentajes desaprobados tienen entonces, podríamos pensar ya que en el sector productivo tienen un muy buen desempeño, cómo podemos llegar desde lo didáctico pedagógico a hacer un trabajo transversal, y que se puedan evaluar las dos materias, saliendo también del aula, buscando si es lo que realmente a los estudiantes se ve que les interesa, bueno saquemos al grupo del aula y llevarlos al campo que es lo que les gusta. Y esa es toda mi intervención en relación a eso.
También se puede pensar situaciones ‘si necesito tantos litros de leche, y tanta grasa para hacer cierto producto, bueno trabajemos con Matemática, y esa es mi propuesta en cuanto a la vinculación. Y no me he animado a llegar a los sectores como Asesora porque veo que trabajan muy bien y esa parte la tienen muy aceitada, no hay grandes problemas. Por ejemplo, cuando se tuvo que organizar las Olimpíadas agropecuarias se organizaron, lo hicieron y lo único que me dijeron es que ‘estaba todo listo’.
Cuando por ahí hay algo que no funciona, como me pasó en el día institucional, en el primer institucional lo tuve a la semana de haber empezado acá. El tema era trabajar sobre la autoevaluación, sobre las planificaciones, y fue como ‘pero así no trabajamos acá’, pero surgen nuevas problemáticas y está bueno que lo trabajemos. En ese momento no me dieron la oportunidad, pero en la siguiente sí, se dieron cuenta de que en realidad venía a sumarme. Para mí se trata de ir de a poquito tratando de meterse sin invadir espacios que ellos los ocuparon por mucho tiempo y yo, yo soy nueva -risas-.

¿Y qué aprendés?
Y yo soy, no es una palabra para decir, yo soy c…inquieto -risas- entonces yo voy y me meto, si no me presentaste yo voy y me voy a presentar, y decir quién soy, y te voy a preguntar si te puedo acompañar. Antes que nada, pedí saber dónde estaba el Acuerdo Escolar de Convivencia, el acuerdo escolar de ESI, he aprendido a escuchar

mucho, hablo mucho pero también he aprendido a escuchar. Entonces aprendo de mis compañeros, de mis compañeras.

Y esto de la planificación tan específica, ¿de dónde aprendés? Es el equipo que te va dando materiales, por ejemplo.
Hay orientaciones, están las resoluciones, básicamente me senté con el Jefe de Enseñanza y Producción y me dijo es esto, esto y esto y después cuando me vine con la cabeza así hecha un matete que no sabía para dónde correr, si renunciar o ponerme a estudiar.

Bueno yo no tengo vergüenza de decir 'che yo no entiendo' o 'no sé', entonces le pregunté a una colega, una compañera que estudió conmigo, que ella se recibió y empezó a trabajar en la escuela Técnica acá en La Paz. Que también es un monstruo de escuela, no tiene internado, pero es muy grande, y bueno como que ella me fue asesorando, me fue diciendo, me acompañó también a armar el institucional siguiente, porque ya en el primer institucional me la mandé.
El primer institucional fue a la semana de haber empezado y me la mandé con los materiales que eran de escuelas orientadas, y no sabía que eran diferentes hasta ese momento. Entonces armé todo un institucional y de repente me dicen no, no es eso, y bueno y yo 'quería llorar'.
Así que bueno ella me acompañó, mi compañera me acompañó mucho en este proceso de arrancar, y yo dije bueno es por acá realmente, quiero aprender me tengo que desafiar, y sentar, y leer. Descargar las planificaciones, las resoluciones, sentarme hojita por hojita, porque no puedo desde la compu, porque tengo que ir tachando. Entonces leer muchos proyectos, los proyectos de la escuela para poder estar realmente situada y acompañando a los docentes en lo van a llevar a cabo, trato de estar, por más que no me corresponda, o que no me corresponde el día porque de verdad que aprendo mucho.

La inquietud es notoria. Y entonces ¿qué sugerirías para un docente que ingresa por ejemplo?
Para un docente que ingresa le ofrecería, para un buen ingreso, primeramente, que sepa de la modalidad, mejor dicho, que sepa en la escuela en la que está trabajando, porque por más que sepa algo de técnica, no todas las agrotécnicas son las mismas, sino que nosotros tenemos que saber acerca primeramente de la modalidad digamos. Que se tiene un internado entonces, una modalidad totalmente diferente también a la escuela Quebracho por ejemplo. Y qué bueno que planifique, y que escuche las demandas también de los estudiantes y en pos también de la visión que tiene la escuela.

Nosotros formamos estudiantes que van a salir digamos con una mirada vinculada al mundo del trabajo y a la producción. Sabemos que hay estudiantes que se van a estudiar una carrera Universitaria pero la gran parte no, dado esto por problemas económicos que por ahí estamos atravesando. Pensar siempre nuestras prácticas desde un vínculo con el mundo del trabajo y la producción eso sería lo fundamental. Vos ingresás acá porque por ahí decimos 'bueno pero lengua o historia no es el fuerte escuela', y es como que no importa porque no es 'el fuerte' de esta escuela, y resulta

que Literatura es básico para nuestra vida, es al contrario porque es básico para nuestra vida y lo necesitamos y podemos vincularlo con un montón de otras cosas. Hoy tenemos la Muestra y la falla que detectamos en las Olimpiadas es que los estudiantes tienen problemas para exponer, para la oralidad, para poder expresarse, entonces qué mejor que trabajar con Lengua, qué mejor que trabajar con computación, o ellos le llaman EDI, es computación, qué mejor que trabajar para poder hacer una buena exposición, generando un buen recurso para poder apoyar, para poder hacer una exposición. Y ahí recién es como que 'vamos', por ahí cuesta también entender que las materias didácticas-pedagógicas tienen la misma función que las didácticas-productivas.
Por ahí se le da mucha importancia a las didáctico-productivas y las otras van como detrás de esto. Yo también vengo de Comunicación y es lo que tengo para aportar entonces digo vayamos porque es por acá; si sabemos de dónde partimos y sabemos a dónde vamos, todo puede hacerse.
Que podamos hablar sin tener vergüenza, que podamos animarnos a hacer un videíto, hoy por hoy con todas las tecnologías es básico que podamos hacer desde estas simples cosas, y tener esa vinculación con el mundo del trabajo también desde aquí.

Me has brindado un panorama delicioso, te agradezco un montón. Escúchame esto es una primera aproximación, si me dejas un tiempo yo voy a ir procesando. Y quizás tengamos una segunda ronda con alguna otra pregunta.
Así que totalmente dispuesta a incorporar lo que a vos te vaya surgiendo.
Sí, entiendo. En cuanto a la formación docente no se tiene en cuenta la formación técnica profesional, entonces después cuando salimos al campo nos encontramos con un mundo que no conocíamos, en el cual tenemos que trabajar, y que no sabemos por dónde empezar. Entonces por ahí estaría bueno poder trabajar la formación técnica profesional en los profesorados.
En la escuela donde estoy trabajando ahora no se da particularmente, pero muchas veces en las escuelas en el trabajo de asesoras somos las odiadas, en las escuelas solemos ser las odiadas porque somos las que requerimos las planificaciones, porque somos la que pedimos proyectos, porque somos la que por ahí pedimos y eso molesta, o porque vamos a observar una clase y piensan que los estás persiguiendo. Entonces es como que deberíamos armar un gremio de 'asesoras odiadas' -risas-.

Particularmente en Antequeda no es así y eso quiero destacar de los docentes, pero sí en otras escuelas de hecho el año pasado cuando hice mi residencia y me tocó hacer en la parte de asesoría, pregunté ¿qué hace un asesor?, fue lo primero que le pregunté porque yo trabajaba hace 9 años en la escuela orientada y nunca me crucé con la asesora. Más allá de los días institucionales, o sea, nunca me acompañaron, nunca me fueron a observar, nunca me devolvieron las planificaciones y yo decía no sé si esto lo hice bien o lo hice mal. Entonces claro que me pregunté, ¿qué hace un asesor?
Y en realidad una hace tanto porque encima a principio de año que tenés que presentar un Plan de acción y que después, cuando te das cuenta decís -gestos-para qué-
Y es muy solitario por ahí, cuando no tenés un equipo trabajás muy sola y vas contra viento y marea, pero hay lugares donde se puede trabajar bien, y el equipo está bien aceitado, y una se siente cómoda.

¿Has observado clases?
He observado clases, me armé una rúbrica con ciertos tópicos para todos igual y también para darles después una devolución cuando finalizo la observación.
Entonces creo que hay que intentar hacer una devolución de lo que se observa no sólo de las clases de vivero o apicultura sino también cuando están en aula, cuando están frente al aula.
Creo que tenemos que autoevaluarnos, preguntarnos qué estamos haciendo, tenemos un libro de tema incompleto, tenemos estudiantes que no copian, revisar cómo estamos evaluando también, y hacer un acompañamiento desde esa parte.
En Antequeda todavía no llegué ahí, pero en las otras escuelas sí, y algunos se enojaron porque bueno a ver, vos estás preguntando qué es lo que estás dando de tu planificación, y de repente tengo el caso de un profe que da cuatro materias diferentes y que tiene en todos los mismos contenidos y en todos busca las mismas competencias, entonces no, a ver, 'vamos a sentarnos juntos', 'vamos a hacerlo juntos pero esto así no puede seguir'.

Veamos, ahora ya transcurrió cierta parte del año, ya conocés tus estudiantes, sabemos que la planificación es situada.
Muchas veces no cae bien eso, siempre uno tiene que ir viendo qué estrategias usa, y qué actitud también toma frente a eso, o sea me parece que nuestra actitud siempre tiene que ser la de ser amigable, o sea la de 'yo te quiero acompañar, no te quiero hundir'.
Una también tiene que 'deconstruirse en todo', como te digo yo era profe entonces como que tienen que volver a deconstruirse y ponerse en otra posición, y bueno mediar. Mediar entre estudiantes y profes, entre profes y directivos, entre los mismos directivos también.

¿Con padres?
Por ahí me ha tocado mediar con padres en Quebracho, en Antequeda no llegan los padres hasta la escuela porque obviamente los problemas son otros.
En Quebracho son muchos más abiertos al diálogo, o tal vez necesitan mucho más de esta contención, entonces la demanda hacia la asesora era constante.
Y también teníamos que hablar con las familias por ciertas situaciones que pasaban en la casa y se desencadenaban en la escuela. Problemas no solamente en rendimiento sino en el comportamiento, en un montón de cosas así que sí también me ha tocado, también he llorado con mamás porque encima yo veo alguien llorar y me largo a llorar, eso es algo que tengo que aprender. Y sí también he llorado con mamás, he abrazado gurises que después me dijeron 'che pero aquel tiene sarna', y bueno llegaba a mi casa, me sacaba toda la ropa y me lavaba con jabón blanco y listo; también eso es lo que a una la 'llena'.

Vuelvo a agradecerte, insisto lo que te vayas acordando me los mandás y lo incorporo.
Para mí es más fácil si me mandás las preguntas antes, y yo me siento a pensarlas y las elaboro y te lo digo, o preferís más de lo espontáneo, como digas.

Mira las dos cosas, lo que pasa es que ahora es tanto que tengo que ver que de no volver a preguntarte algo a lo que ya te referiste.

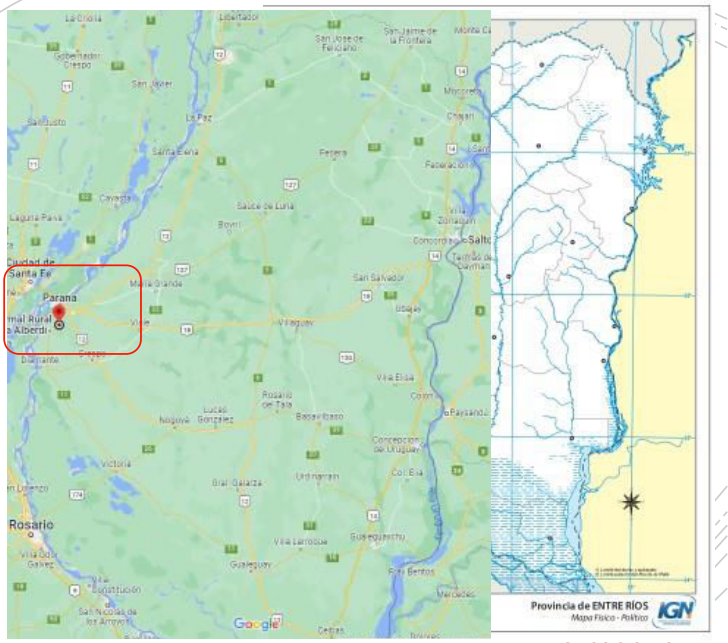
Entiendo, me voy a quedar pensando en qué quiero decir con esto de ‘acompañar’.

Y sos hasta ahora la excepción en cuanto a referenciar a otro A.
Es que yo la incité a que tome ahí y le prometí que yo la iba a acompañar, le deje todo ordenado, dejé todo escrito, todas las acciones que hacía todos los días. Entonces como para que ella vaya el cuadernito ya.
Porque cuando yo entré a esa escuela, a Quebracho, no había absolutamente nada, yo no sabía desde dónde arrancar, entonces me decían ‘yo ya entregué las planificaciones’.
Entonces yo decía bueno que no pase lo mismo, o sea yo voy a dejar todo, todo anotado paso a paso lo que concluí, lo que me faltó, todo. O sea que ella vaya a las carpetitas, y ahí va a encontrar todo ordenado.
*

Dpto. PARANÁ

ESCUELA JUAN BAUTISTA ALBERDI

UADER . Fac. Humanidades, Artes y Cs. Soc. Escuela Normal Rural Juan B. ALBERDI . ORO VERDE . Dpto. PARANÁ



ENTREVISTA: NB

NOMBRE DEL AP: NB

ANTIGÜEDAD: 22 años

ESCUELA ALBERDI

N° APROX DE DOCENTES:70

N° APROX DE ALUMNOS: casi 400

CARGO CREADO EN: década del 80 con régimen del Profesor por cargo

DEDICACIÓN: 36 HS

¿Tiempo que estás en la función?

Y yo estoy desde el año 2001 interrumpida solamente por las licencias de embarazo y 20 días de licencia sin goce de haberes para hacer la tesis.

¿Tu dedicación y tu antigüedad en la docencia?

Y ahí empecé en el 98 creo escúchame

¿Cómo podrías referenciar la ubicación de la escuela?

La escuela está en la ruta 11 kilómetro 11 y medio en el periurbano de Oro Verde. Un aproximado número de docentes de 60 ó 70 y de alumnos 300, son 360, en este momento casi 400 chicos.

¿Alguna particularidad de la institución?

Bueno que al ser una institución que tiene más de 100 años, y ya desde el nombre te va marcando algo, se define primero como escuela rural no como escuela agrotécnica. Entonces la formación agrotécnica en sí como nomenclatura, llega mucho después de la creación de la escuela en sí.

La escuela en principio es una escuela rural y por eso la formación fue teniendo diferentes matices, lo agropecuario siempre estuvo, pero no siempre estuvo lo agrotécnico, eso sí se fue transformando en el recorrido.
Desde el 2001 que yo empiezo a trabajar es como que lo agrotécnico tiene como mayor visibilidad, si se quiere la transformación del plan de estudio con la Ley Federal de Educación ya puso un pie al plantear dos modalidades, y una de las modalidades es el proyecto de Técnico en Producción Agropecuaria. Y la ley Nacional de Educación que en un principio definía que las escuelas agrotécnicas deberían tener solamente la formación agrotécnica. Ahí nos definimos como escuela rural de conformación agrotécnica, entonces están los dos términos rural y agrotécnico. Exactamente así 'rural' en el nombre de la escuela y 'agrotécnico' en la formación, en el perfil de egreso.
Pero esto de lo rural y esto que te cuento va a ir como matizando también la formación y perfil de egreso, también tiene sus particularidades.

Y las preguntas van a girar en torno a la función de la asesoría pedagógica digamos, de la tarea asesora, ¿qué te parece que se indague sobre el ¿AP?
A mí me parece fantástico que se indague acerca de quiénes somos las asesoras pedagógicas en las escuelas rurales y agrotécnicas, y de qué se trata el trabajo, porque creo que hay una riqueza, porque creo también que hay problemáticas.
Por ahí no sé si yo puedo hablar, porque en ese sentido yo veo que en muchas escuelas agrotécnicas las asesorías o las personas que asumen las asesorías, o tengo ese prejuicio, no se sostienen en el tiempo. Las personas no se sostienen y sobre todo en las que tienen mucha carga horaria, hay cierta transitoriedad en la labor del asesor. Veo siempre caras nuevas. No es mi caso, sí hubo un momento en mi trayectoria en que me pregunté si no quería cambiar e irme de la escuela, y finalmente encontré otras estrategias, no me terminé yendo. Encontré otras estrategias para mirar la asesoría desde otros lugares, más saludables.

¿Qué aspectos te interesaría que se hicieran visibles de la AP?
Me parece interesante lo posibilitador que es el lugar del rol, que es ver a la institución en su totalidad, y con esa amplitud digo la historia, desde los condicionantes, las fronteras, a mí me parece muy potente. Si me he quedado es porque lo he visto desde el potencial que tiene, no sos director, cuando hablo con los equipos directivos te dicen 'me tengo que ocupar de cuestiones administrativas, de esto, de lo otro y a mí lo que me gusta es 'lo pedagógico', bueno el asesor pedagógico se ocupa de lo pedagógico -risas-.
Y la mirada o desde el lugar en el que se ubica es como el rincón desde el que mira la escuela, y desde allí tiene la posibilidad de analizar la escuela, de tejer los sentidos de la escuela, de proponer incluso políticas, porque no trabaja solo digamos.
Tenés una mirada que sí es muy particular, y es de uno, y es sola, la mirada. Pero el accionar siempre es con otro digamos, siempre es con el equipo directivo, con los docentes, con el preceptor. En las escuelas agrotécnicas me parece muy potente si podemos arrimarnos al personal de campo como asesores, nos permitimos mirar lo que dice la normativa, pero permitimos las libertades de trabajar, de ampliar la mirada, de trabajar con otros.
Yo cuando entré a la escuela tal vez trabajaba mucho con estudiantes, después me hicieron ver eso y empecé a trabajar con otros actores. Y ahí cambia el panorama,

trabajar con los docentes, trabajar con diferentes docentes, trabajar con aquel que tiene mucha antigüedad y con los docentes que recién ingresan, que necesitan que alguien les dé la bienvenida y no solamente el primer día, sino que, en el acompañamiento, en animarnos y decirle 'mirá está este proyecto' y por ahí te dice 'sí pero bueno hacelo con otro'. Bueno como ese como ese 'apretón de manos', que dura un tiempo, es potente.
Y si por ahí nos sumamos y trabajamos con otros cargos, con los técnicos o sea los jefes sectores didáctico productivos, el jefe en enseñanza y producción, los empleados de campo, preceptores, ordenanzas es como que tenemos la posibilidad, si están dadas las cosas para que uno si quiere, puede trabajar con todos ellos.
También hay momentos en donde saltas de un lugar del otro y perdés el eje, esos fueron los momentos en donde yo pensé si no me tengo que ir de acá, porque uno termina perdiendo el eje en esta multiplicidad de posibilidades. Porque la cuestión es que uno se enamora de las posibilidades. Las escuelas rurales habilitan un vínculo de lo educativo con los ciclos de la naturaleza, con los ciclos productivos, con las políticas, es muy amplio y en ese sentido es muy potente, entonces cuando uno quiere empezar a tejer, como también tiene esta amplitud, es como que en las puntadas se te pueden escapar muchos puntos. Entonces uno necesita volver al eje y construir el propio sentido, de toda esta mirada de todo este trabajo, qué sentido tiene lo educativo rural en un contexto periurbano, por ejemplo ese es mi caso. Qué sentido tiene la formación agrotécnica en una escuela pública, esta escuela que tiene esa impronta rural, pero está en un periurbano, y cuando le encontrás el sentido a eso, entonces empezás a no perder tantos puntos en el tejido.

Entonces eso tendría de particular. En esta esta institución, ¿cómo vas construyendo ese hacer o ese tejido? ¿Cómo se va tejiendo y avanzando en esos puntos?
Bueno en mi caso primero fue, no sé qué fue primero pero un punto de quiebre fue cuando empecé un trayecto de formación de educación y desarrollo rural que vinculó lo que yo percibía por mi propia historia, porque yo vengo desde el sector rural, mi papá fue peón de campo, en mi familia están vinculados a lo agropecuario, o sea a lo rural. Un trayecto de formación que vinculó lo que yo percibía de mi historia familiar a lo rural, y dentro de lo rural a lo agropecuario, y todo ese cúmulo de saberes estaba en el marco de la experiencia y de mi identidad, y no desde una organización epistemológica.

Y entonces fue una tarea de salir de la escuela, ponerme a estudiar algunas categorías, algunos enfoques, dialogar con otros, justo en un momento en donde se desarrollaba el Plan de Estudios en la escuela me permitió armar un tejido. Porque fue como paralelamente las dos cuestiones. Nosotros dependemos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y eso también, si bien tiene un montón de matices, también nos dio la posibilidad de armar nuestro Plan de Estudios.
Pensar el Plan de Estudios, escribirlo, problematizar y fue una tarea en la que me metí con el corazón, con la cabeza y con las manos. O sea llevando la compu a los sectores, recuperando cosas, hablando con la gente, recuperando lecturas. Entonces el meterme con la cabeza, el corazón y las manos en el plan de estudio fue una parte del tejido.

Y la otra parte del tejido es esto que te decía de construir un sentido, yo decía bueno qué sentido tiene la educación pública en esta escuela. Y eso fue una primera cuestión importante. Fue ponerlo en debate en la escuela a partir de ese Plan de estudios, o sea, qué perfil de egreso tiene, después discutir si vamos a hacer una formación agrotécnica, pelearnos y tensiones toda esa historia llegó después de que ya estuvo decidido eso. Y ahí fue un día institucional de puro debate, y después de reconstrucción y pensar que sea un perfil técnico no necesariamente deja de lado la cultura, la mirada del ciudadano, la mirada política, la mirada ambiental en el territorio. Entonces es como que a mí me parece que el perfil del técnico se enriqueció y fue más amplio, y fue más rico, y fue más lindo pensarlo a ese técnico primero como un ciudadano en el territorio rural.
Entonces ahí como que esa primera idea, que no fue mía, sino que fue de la escuela, de ese debate, es como que me abrió un montón de puertas, es como me dio el permiso de pensar otro aspecto, y que tenían otros aspectos incluso más terrenales, en los proyectos en la escuela, las prácticas profesionalizantes, los contenidos que poníamos la fundamentación agropecuaria.

Ese involucrarse en el armado del plan de estudio, indudablemente ¿es una tarea del asesor?
Sí, yo estuve en dos armados de Plan de Estudios, uno en donde recién ingresaba a la asesoría acá, y me tocaba o sumaba a todo un proceso del que yo no sé cómo se había armado pero se había armado y me tocaba 'escribir'. Y terminé escribiendo ese plan de estudios con otra asesora, de otra escuela 'hermana', pero escribimos 'solas', escribimos en una oficina, incluso fuera de la escuela. Y yo también le puse la cabeza y el corazón, pero es distinto digamos, no me dio elementos para pensar el sentido de la escuela, salió un plan de estudio hermoso, pero es un plan de estudio muy atado a los lineamientos oficiales. Si uno ve ese plan de estudios no hay tanto corrimiento de los lineamientos oficiales, salvo los espacios de definición institucional, o las decisiones institucionales de por ejemplo tener dos modalidades, un trayecto técnico y un itinerario en Turismo.
Entonces fue también un plan que no digo sea malo, también se puede hacer así, un plan que es un marco normativo que orienta, yo sentí que me orientó.
Y más me orientó y me dio me dio elementos para construir un sentido político el segundo Plan de estudios. Me sale un sentido político, pero sería un sentido, sí un sentido pensante, un sentido vivo al plan de estudios.

¿Vivo dijiste?
'Vivo' porque no quedó en el papel, porque lo que está plasmado en ese papel fueron también tensiones, entonces cuando surgía de nuevo el debate volvíamos a ese papel. Por ejemplo y ¿'por qué el contenido de cerdos es agroecológico?'. Porque en el Plan de Estudios dice que le tenemos que ofrecer diferentes miradas al egresado. Y si hay una mirada agroecológica más convencional, o más industrial bueno, si el profesor quiere dar una mirada más agroecológica ese profesor tiene lugar porque el Plan de Estudios lo dice.
Aunque todo ese contenido no esté tan ahí plasmado, pero la fundamentación está, en el perfil de egreso está, en los objetivos está. Y eso fue importante.

Por eso digo que ‘vivo’ porque es como que hizo que lo que estaba escrito en el Plan de estudios volviera a cobrar debate en la selección de contenidos, en los concursos. Es decir, por ejemplo, un concurso que generó mucho diálogo con los aspirantes fue el de Agroecología. Porque nosotros teníamos en claro qué era ‘agroecología’, y agroecología no eran ‘buenas prácticas agropecuarias’, que también se trabajan en otros espacios curriculares. Agroecología tenía que ver con otro paradigma de agricultura, entonces tal vez no lo teníamos muy claro cuando lo escribimos, pero dejamos escrito, estaba enunciado. -sonrisas- Y si uno lo lee a la distancia hay muchas incongruencias en ese Plan de estudio -sonrisas- porque teníamos algunas ideas y algunos debates que queríamos que estén ahí y que dieran pie para continuar trabajándolo.
Porque cuando uno escribe un proyecto no tiene toda la seguridad, sino que tiene como eso del ‘sentido’, del ‘para dónde vas’, el rumbo. Pero no tenés todas las ideas acabadas, entonces digo que el Plan de estudios es un documento vivo porque nos dio pie a seguir trabajando todo eso, dio pie porque me parece que se debatió sobre el sentido de la formación agropecuaria.

¿Qué tanto tiene que ver con la tarea de asesorar?
La tarea de asesorar tiene diferentes coyunturas, yo marco eso que hice en el 2008 y en el documento fue aprobado en 2012, entonces la tarea del asesor siempre es abundante en muchas cosas.
En el 2008, 2009, 2010 la tarea del asesor estuvo ‘chupada’ por el armado del Plan de estudios, valió la pena porque uno puede sentir que está chupado y que uno descarga energía por muchas cuestiones de lo inmediato. El plan de estudios tiene cuestiones que resolver en la inmediatez pero que impactan en el futuro. Entonces es como que el asesor tiene que elegir las batallas. Hay cuestiones que son inmediatas, un chico que está sufriendo es inmediato y yo lo tengo que atender, o tengo que ver que alguien lo atienda, tiene que ser inmediato, y lo tenés que hacer.
Por ejemplo, llegué acá hoy, yo te dije que los miércoles en la tarde es tranquilo. Resulta que el miércoles pasado llegué y me dijeron tal nene que tiene trayectoria y que está medicado le pegó a una nena, le pegó una piña, entonces bueno dejo las otras cosas. Y empiezo a ‘desarmar’, porque hay situaciones, por ejemplo la violencia, son situaciones emergentes que suceden en un instante, pero desarmarlo lleva horas, y lleva hasta semanas desarmarlo.
Entonces eso es inmediato y esa tarde del asesor, porque no estaba la Orientadora en ese momento, se ocupó en hablar con el nene, plantearle, explicarle que esta es la tercera vez y que estaba suspendido, y tratar de dialogar porque no es de muchas palabras, qué le parecía eso, qué pensaba, cómo se sentía porque yo no sé cómo se siente. Entonces que expresara que estaba enojado, qué sentía, que había injusticia en lo que yo le estaba diciendo, porque había que desarmar con él lo que había ocurrido. Y ver qué diferencia hay entre llegar al golpe o expresar con un grito y una puteada el enojo no es lo mismo, y él entendía, que le iban a llamar la atención y bueno hablar de eso, dejar por escrito eso.
Hablar con su mamá, decirle que se iba a retirar, pedirle los datos de su psicóloga, de su psiquiatra. Hablar con la nena que había sido golpeada, hablar con la mamá de la nena, porque si yo como mamá me entero, y ya nos ha ocurrido que, si la mamá se entera después o cuando recién llega a su casa, se genera mucho malestar. También es con el Orientador, el punto es disminuir el malestar que se genera a partir de esa

situación. Eso llevó horas y después hablar con su psicólogo para llegar a acuerdos en vistas a cuando regresara luego de la suspensión, y la comunicación a los docentes, informando lo ocurrido y cómo actuamos.
La tarea del Asesor está como con una pata en estas cuestiones urgentes y otra con otras cuestiones que tienen que ver con construir educación a futuro.
Es como pensar ese tejido a futuro, esto inmediato también aporta al futuro, es decir que haya un adulto, que vaya desarmando con el chico y a la familia y los docentes una situación que es violenta, que sucede en el aula, que irrumpe el aula también construye futuro.
Porque después le decimos a los chicos, acá no podemos decir que no hay violencia, pero sí podemos decir que podemos trabajarlas de otra manera, y que es posible desarmarla de otra manera.
O de abordar el enojo, la furia, la ira, la agresión verbal que recibo de otra manera, y podés contar con nosotros. Le decimos las palabras ´podés contar con nosotros´, pero después tenemos que estar con el cuerpo, para que se entienda porque del 'podés contar con nosotros' y después nos olvidamos, de eso los adolescentes tienen un montón.

Haces mención a muchos saberes que requiere esta tarea, la pregunta podría ser ¿quién asesora al asesor?
Bueno no sé si hay muchos espacios de asesoramiento al asesor. Yo digo que aprendí mucho de mis compañeros. Hubo una orientadora que se jubiló, de la que aprendí mirando cómo hacía algunas cosas, y confiando en lo que ella hacía, por ejemplo en esto con los chicos y con la familia aprendí mucho de ella, de poder escuchar, de no adelantarme, de no decir mucho.
No apabullarlos, por ahí encuentro gente nueva que está muy apurada por decir qué es lo que se tiene que hacer. Y el papá 'no puede escuchar', no puede escuchar eso porque está muy enojado.
Después de pandemia nos encontramos con docentes muy cansados, papás muy enojados, chicos y chicas que no pueden mirar al otro con respeto, digamos que están como en su propia burbuja, y lo que 'yo digo vale', si me enojo doy un grito y si lo puteo lo puteo, y si lo aplasto lo aplasto, con la palabra. Con la palabra y con lo otro entonces yo he aprendido mucho a eso. Por ejemplo, una vice directora que estuvo re poquito tiempo, una profe de Historia, que ahora está trabajando en el Museo de la escuela, yo aprendí muchísimo de ella.
Porque cuando yo le decía 'yo quisiera', y ella también 'quería' y por ejemplo, que hubiera pasantías. Que haya días que vengan al aula y estén en los sectores. Y trabajábamos cómo se hacían las pasantías antes y no le encontrábamos a la vuelta; y ella me dijo 'tenemos que hacer reuniones con los empleados', en el lugar de trabajo, en donde se van a hacer las pasantías. Y a mí me pareció fantástico. Y ella te digo fue suplente de vicerrectora unos meses no más, pero tenía esa sabiduría no sé de dónde.
Y entonces empezamos a hacer reuniones, nos fuimos allí, citamos a reunión al profesor de Vivero, Jefe de sector de viveros, Jefe de enseñanza y producción, Vicedirectora, asesora pedagógica y el empleado de Vivero. Porque queríamos que ahí llegaran los chicos y en el tambo lo mismo, y en la industria lo mismo, y en la granja lo mismo. Y nos íbamos con sillas al sector, a mí me pareció como no sé, como un hito inaugural de una cuestión, que a lo mejor estaban nuestras cabezas, pero no

había un acto, un gesto que lo precediera. Entonces eso me ayudó a pensar, yo puedo tener una idea fantástica y puedo encontrar otros que la tengan también, pero el llevarlo a la práctica requiere de otros gestos mínimos que involucran a otra cosa. Y después aprendí que va a llevar mucho tiempo.

Mucho tiempo me fui los viernes con ataques de hígado sistemáticamente, porque por ejemplo la cuestión de la agroecología, está todo para hacerlo, y por hacerse, es potente, es potable, tenemos todo y no se hace. -pausa- Y aprendí que todo lleva su tiempo y por más que tengamos todo y sea genial, que el docente lo quiera hacer, que tenga fundamento, que yo lo quiera hacer, que la directora lo quiera hacer, hay otras cosas previas que tienen que darse, otros 'gestos', gestos inaugurales que se tienen que hacer. Y que hay que dejar que 'camine' la idea, un año a veces es solamente para poner en discusión y hacer eso, y nada más que eso, y hay que esperar.

¿Podrías decir en este esperar o estar, decir cómo te ves, o qué rasgos tiene tu asesoría?

Mi ser asesor, tiene algo que sí lo aprendí en la Facultad con los proyectos de investigación de Sociología de la Educación de Nina Landreani. Cuando empecé me agarré de ahí, y fue la mirada etnográfica, mirar y escuchar diferentes lugares. Tal vez no tenía todavía todos los elementos para hacer un análisis, la mirada etnográfica me ayudó, porque al principio en la escuela está 'todo junto', la historia, lo que se supone que venís a hacer, lo que podés hacer, lo que querés hacer.

Después un compañero me dijo, cuando vos en un Institucional nos presentaste un esquema y de todo lo que se iba haciendo en la escuela dije 'mirá, todo lo que es la escuela'. Él entró como profe de Formación Ética, porque por ahí los profes entran y dan la clase como la dan en otra escuela, y sí hay datos de la escuela que tienen que saber, la entrada, el ingreso, el paisaje, el entorno, ver la escuela desde todos los sectores, de todo lo que se está haciendo, lo que hace el compañero, de determinadas prácticas. Entonces él me decía, yo en ese Institucional pude 'ver la escuela'.

Yo pude armar un esquema, pero ese esquema lo pude armar porque previamente tuve esa mirada etnográfica. Y sigo estando atenta a eso porque muchos de los proyectos que acompaño tienen que ver con qué es lo que hace el profesor con los chicos, o los empleados, o los jefes. Trato de seguir teniendo esa mirada etnográfica. Me costó también porque la mirada etnográfica requiere un momento de extranjeridad, y cuando estás las 36 horas acá, solamente en esta escuela tenés que provocarlos. Los momentos de mucha crisis fueron los momentos en los que perdía mi eje en esa mirada etnográfica, me perdía yo, y aparecieron también algunos elementos que me ayudaron.

El hacer la Maestría me ayudó mucho, yo decidí seguir con la Asesoría después de que hice la Maestría.

Y después otro elemento fue pensar la Didáctica fundamentalmente del Ciclo Superior desde la lógica de Proyectos. Es decir, no solamente ciclo superior, pero es para introducir la metodología de proyecto e interdisciplinariedad.

Entonces no pensar que los proyectos los tiene que pensar el Asesor, los proyectos en general no los tiene que pensar el asesor porque se limitan. Hay algunos que los pensé como Asesora pero con una 'pata' siendo docente.

Y otros al acercarme, a ver lo que hacen, vos tirás y bueno a ver, primero involucrarlos con la actividad. Algunos proyectos surgieron de actividades. Actividades que al

docente le resultaron potentes que a los chicos les resultaron potentes, entonces está el proyecto de Olimpíadas, el proyecto Plurilingüismo, el proyecto de ESI, el de Arte el de Senado juvenil, Concejo Deliberante, en una época fue de ONU. O sea, son cuestiones que por ahí en algunos aparecen las temáticas porque invitan a la escuela y algunos docentes se enganchan, entonces ahí el Asesor sí tiene que estar atento, a ver qué se genera en la escuela, digamos si los chicos se interesan, si el docente está comprometido, por ahí va y yo acompaño. Entonces se trata de ver cómo acompaño, y a veces viendo en el horario, que se puedan reunir los docentes, que estén ahí decir que se puede en ese horario. Bueno a veces me hago cargo de un curso mientras que vos te reunís con el colega, veo que un preceptor esté, digo tráeme la actividad. O bien es por el sector y se reúnen, no es que siempre se van a reunir, pero necesitan un momento inaugural donde se tiene que reunir la gente que está interesada en hacer eso.

Otras veces se trata de arrimarme a sacarles fotocopias nada más, o si tienen que presentar un informe, ayudo a hacer el informe, porque por ahí no tienen los docentes momentos para eso. O para ver con quién tiene que hablar para hacer esto, entonces esta es la tarea del asesor.
Por momentos es ‘mandadero’ -risas- o yo me arrimé siendo mandadero para ver qué pasaba. Y en otro sí, en otros hay ideas de puño y letra, por insistencia, insistencia, e insistencia hasta que sale; insistencia cuando algo es potente hay que insistir. Bueno hay que insistir, se hizo esto el año pasado, retomamos, lo ponemos en el escenario, todos estos proyectos los visualizamos.
Por ahí el asesor tiene la posibilidad de hacer visible algunas cosas institucionalmente, y es una cuestión muy potente cuando un proyecto se hace visible a través de las voces de los chicos, eso es un plus. Si los chicos lo asumen, porque lo pueden ‘decir’, cuando lo pueden mostrar, entonces vos decís esto lo tengo que apoyar. Y si el año que viene hay otro docente tengo que invitarlo a ese docente a este proyecto.
Por ejemplo, el de Olimpiadas lo empezó Gustavo, y él le fue encontrando hilos. Olimpíadas de Filosofía, sí, en una escuela agrotécnica Olimpiadas de Filosofía, eso ya es -risas- Porque son las Olimpíadas de Filosofía de Tucumán que tienen una modalidad que no es la de estudiar y rendir un examen, sino que es de producir un texto, de generar preguntas filosóficas a partir del diálogo filosófico, del ensayo. Entonces Gustavo primero lo pensó con un curso, y se presentó después cuando vio el entusiasmo de los chicos.
Después se sumó la profe de Lengua, después dijimos bueno hagamos o transformemos el segundo trimestre que sea solo la temática Olimpiada, y que todos hagan diálogo filosófico, todo tercer año hace diálogos filosóficos y vinculamos contenido de Lengua y de Formación ética y se termina ahí. Si ninguno va este año, o sea no se presenta este año no pasa nada.
Este año no estaba ninguno de los profes que iniciaron todo este proceso, ninguno de los profes, pero estaba nuestro entusiasmo para contarles a los nuevos profes. Mirá las Olimpiadas son esto, tenemos que participar, esto es lo que se hizo, esto es lo que sé y bueno se inscribió quinto año con ensayo después de la pandemia, considerando de que a los gurises les cuesta escribir, de que no se animaban a escribir.
Entonces yo no llevé adelante el proyecto, pero sé de las estrategias que Gu y Ga emplearon para llevarlo adelante. Entonces si no quieren escribir y Olimpiada dice que se escribe de manera individual, hacé que lo escriban en grupo, que el texto sea

grupal y que después se elige si llegamos a presentar, o que se elija el representante del grupo. Para llegar a orientar a estas profes nuevas, tuve que estar cerca de los otros profes mientras caminaban ese proyecto.

Una de las preguntas un poco la ya la contestaste no de era si había otro oficio que mencionaste la del etnógrafo, mencionaste el mandadero también, si hubiera otro oficio este al cual vos podrías decir bueno se asemeja por tal práctica, tal hacer, tal estilo, tal modo tal habilidad.
Yo creo que también tiene que dentro del asesor tiene que haber el oficio de 'sistematizador', no sé si eso existe, pero tiene que ser alguien que registre, con memoria lo que se hace por qué porque las escuelas también tienen esto.
Yo no sé si todas las escuelas, tal vez que otras escuelas no, es que esta escuela tiene tantas cosas al mismo tiempo y todo sucede a una velocidad supersónica, que además de tejer, además de tejer hay que sistematizar, escribir y escribir en diferentes formatos.
Y eso siempre estoy aprendiendo porque en un momento la escritura era como la lógica de proyecto, en otros momentos informes, y el otro día y eso que escribo mucho, no sé dónde queda, o sea todo lo que escribo no sé si se queda, pero sí quedan registros por ejemplo, y voy buscando la forma de hacerlo. Por eso digo que debería haber un oficio porque no sé si está construido.
Por ejemplo los proyectos que tenemos, en séptimo venimos con una lógica de que lo que iniciamos como líneas de proyecto se continúan de un año a otro; y esas líneas de proyectos tiene que ver con la transición agroecológica, y todo bien. Nosotros dentro de las materias le pedimos a los chicos que hagan un diseño proyecto, un informe, y powerpoint.

Entonces eso me quedaba como registro para el año siguiente.
Pero el año pasado dijimos, pero necesitamos que para cerrar haya reuniones de cada proyecto, con los empleados del sector, entonces se hicieron esos talleres, esas reuniones y yo registré todas las reuniones. Y al grupo de coordinación el tener eso rápido, el registrar la reunión con los acuerdos y con los debates, y que no sea más de una carilla y subirlo fue el puntapié para las reuniones de este año.
Porque yo decía 'recuerden que acordamos que era necesario tal cosa', y sabía y bueno, este año nos sirvió porque hubo un montón de otra gente que se interesó por estos proyectos. A partir de que también los chicos registraron, el profesor de prácticas hizo que los chicos registraran las prácticas, y tuvieran datos es que tuvieron resultados y para las exposiciones tenían un montón de data de registros específicos puntuales, entonces eso hizo que el profesor de prácticas contara con estas reuniones, que él mismo propuso y yo registré. Y las traje este año y enriquecieron las líneas de acción de este año. Entonces un registrador con memoria, un sistematizador de proyectos y ver dónde lo podemos visualizar porque también es necesario ver.
Porque es necesario 'ver' dónde se pone eso que vos considerás que es importante.
En mi caso son Proyectos que involucran producción de saberes, que involucran a los chicos como protagonistas, que vos entrás y lo veas porque es parte del paisaje, pero porque los gurises lo trajeron, ellos tienen que ser nombrados, los gurises trajeron los novillos del feet lot de acá no más, los trajeron embarrados y te dicen, vio ahora están limpitos. ¿Viste el cartelito de 'Proyecto'?
Sí lo ví.

¡¿Viste?! Tiene su efecto el poner un cartel. Tengo fotos de estos días en los que trajeron unos caños porque ya quieren hacer un cartel para el próximo Proyecto, pero un cartel más grande.
La visualización de estos Proyectos que se generaron a partir de la interdisciplina, que hay práctica de los gurises en ese proceso de formación, se tiene que ver. Porque el año que viene sino parece que empezamos de nuevo, y no empezamos de nuevo, el año que viene empezaremos con lo que dejamos este año.

El Director y el vice tienen otras urgencias, el AP no tiene la urgencia de tener que decidir, entonces tiene que poder tejer de un año a otro este desarrollo curricular, aunque los chicos pasen de año, el AP tiene poder encontrar el lazo entre un año y otro en lo que es sustancioso, sin perder lo inmediato. Porque lo inmediato construye lo que pasa, es que muchas veces no se alcanza a ver que lo inmediato construye ese tejido.
Y a veces el asesor queda atrapado en lo inmediato, y queda agobiado en lo inmediato sin ver que de eso inmediato se va construyendo a futuro.
El A puede ver qué es lo que está construyendo a futuro, y ve cómo actuar en esto y lo otro. Y no puede tener la misma conciencia en todo, hay cosas que son rutinarias, que son inmediatas.
A otros no le encontrás la vuelta, qué sé yo, la profe salió corriendo desbordada y llorando y la acompañé y le dije bueno no te vayas manejando, querés que no sé, algo. Me parece que cuando a lo inmediato no le encontrás la vuelta, no olvidás la gentileza, porque trabajas con seres humanos, en este momento eso también es parte del trabajo. Ese acto no tiene que ver con el proyecto a futuro, ni con la educación pública pero eso no implica que yo deje de lado la gentileza, al otro que está sufriendo. Aunque ese profe ya no venga, después de eso ese profe no volvió a la escuela, no importa.
Por momentos pareciera que la mayor parte de la energía esta puesta en abrir espacios y tiempos para planificar, desarrollar estos proyectos que muchas veces genera incomodidad en quienes tienen la función de resguardar dicho organigrama.

¿Quiénes te parece que pueden hablar de esta tarea asesora?, porque a lo mejor estos rasgos están en otras funciones digamos, en otras figuras. ¿A quiénes otros ves como asesorando?
La Vice dirección es importante y la Orientadora educacional también, digamos ahí esos dos.

¿Quiénes pueden hablar de esta tarea de los que están como en ejercicio, te imaginas una escuela sin asesoría pedagógica?
No sé, no sé porque no me parece, no sé si hay alguien indispensable porque trabajás en equipo. Me parece que uno trabaja en equipo, yo he trabajado por ejemplo en el rol de asesora y eso también se modifica. He trabajado en escuelas en donde no hay secretaria y el asesor termina haciendo horarios, o no hay vice y terminas haciendo cuestiones de vice arreglando horarios con docentes de licencia. Yo creo que tiene que ver con la construcción de un equipo, me parece que es más rico formar equipos donde están diferenciados el rol del asesor, del vicerrector, de jefe de enseñanza y producción y de la orientadora.

Y dentro del rol de la orientadora en estos momentos el oficio del psicólogo, me parece que digamos, problemas de aprendizaje y trayectorias hay en todos lados, pero hay mucho más cuestiones que tienen que ver con lo emocional y con lo psicológico que impacta en la escuela, y con los vínculos que impactan la escuela. Entonces para que el asesor se enfoque en cuestiones de proyectos, incluso cuestiones más cognitivas o de saberes, de conocimiento es muy interesante cuando en el equipo hay un psicólogo en donde se pueda descansar, esa mirada yo te diría que también, sería más rico si hubiera un Trabajador Social también.
Me encantaría una escuela donde estuviera la directora, la vicedirectora, un psicólogo, un trabajador social o sociólogo y un pedagogo. Eso me parece.

¿Algo que quieras subrayar de este tipo de escuela, por el lugar donde está emplazada por su historia de origen rural algo que quieras destacar?
Esa cuestión de pensarnos como escuela con formación agrotécnica, en un contexto periurbano y con estudiantes urbanos fue un tema que me llenó la cabeza mucho tiempo. En otra época mirando las actitudes de los gurises en la que estuve indagando entre ellos, preguntando por qué seguían en la escuela, por qué la elegían, por qué después de tercer año se tenían que quedar hasta las 5 de la tarde y seguían eligiendo la escuela.
Aunque no les gustara o no quisieran ser ni productor agropecuario ni ingeniero agrónomo, o en su futuro no se veían en eso.
Y bueno, yo encontré las respuestas en ellos. Ellos decían y me decían que no se veían como ingenieros agrónomos menos como productores porque son urbanos, y tenían un montón de intereses pero que las propuestas, las materias agropecuarias, el trabajar en los sectores era una experiencia positiva para ellos. Era algo lindo, y es 'fácil', porque también estaba ese fantasma de que una escuela agrotécnica con la formación era algo fácil, y que por eso estaban, porque elegían lo fácil, y los chicos me decían sí. Pero cuando empecé a desmenuzar qué significaba que fuera 'fácil' y significaba que pudieran trabajar que tuvieran vínculo, que tuvieran pasantías, que aprendieran cosas, que cuando trabajaban en el sector y con sus compañeros no había peleas.
Entonces en aquel momento me dije bueno, entonces que tengamos estudiantes urbanos y que seamos una escuela periurbana es una potencia, y tenemos que pensar desde lo potente de eso.
Yo les decía cuando teníamos esta discusión, no piensen en que porque no estemos en el medio del campo no se puede 'producir'. Pensemos que podemos ser pioneros en encontrar esa respuesta, en un sector periurbano, somos pioneros en eso, porque no.-sonrisas-
Porque la pregunta surgió acá, otras escuelas no tienen que preguntarse 'qué podemos producir', y sí, estamos en un sector periurbano. Cómo podemos producir si estamos sector periurbano, si no podemos aplicar agroquímicos no podemos. Es potente preguntarse eso, ahora no tengo la respuesta, pongámonos a trabajar, a ver qué.
Y ahí surgió todo lo de la Agroecología, entonces si yo te digo hoy, por ejemplo, hoy qué es potente, qué me parece potente y no me aparece un problema, pero me parece potente bueno que hay chicos veganos y vegetarianos en la escuela y que ponen en discusión las prácticas de faena, entonces me parece fantástico, aunque parezca que puede molestar, y sí molesta -risas-.

Porque si van por ejemplo al tambo, y ven un bichito en el feet lot echado, y que nadie le da bolilla, o está echado está medio perdido, ellos en su pasantía lo traen, se ocupan de darle de comer y le ponen hasta nombre; es decir lo ponen en discusión, le ponen palabra ‘esto es maltrato animal’, entonces claro que molesta. Si yo voy a un lugar y veo una faena, ¡y yo digo ‘no podemos faenar!’, y -pausa- no me van a querer, por supuesto, porque molesta.

Hay preguntas que molestan, pero a mí me parecen que son potentes hoy en día por ejemplo, estuvieron hace días los chicos de Antequeda, y alumnos de acá estaban indignados por cómo trataban a los animales.
En el instagram tenían fotos de terneros y los tenía los traían ¡no sabés cómo! Estaban inquietos, no estaban tranquilos, los traían de la cola, los levantaban. Y no sabés cómo estaban de inquietos, no estaban tranquilos cuando le pusimos la vacuna. Pero era porque los tratan así, entonces no es una mirada menor que un chico plantee una crítica.
Yo les he devuelto eso porque cuando, por ahí en la escuela se asustan porque ‘se critica’, yo les digo, ‘aprovechemos eso’, a los chicos no les da lo mismo si se hacen las cosas de una manera o de otra, si se trata de un modo o de otro a los animales, o nos quedamos en la propia crítica y parece que acá no se hace nada, porque también vemos eso, o vemos en eso una potencia porque les preocupa, porque cuando sale la crítica no sale ‘académica’, o sea la crítica sale o no sale, sale diciendo que ‘los del tambo son unos descuidados´. Que ‘no se ocupan de los terneros y los maltratan’, así sale la crítica.
Yo como asesora, como adulto tengo que traducir esa crítica en un planteo que sea potente para la escuela, no asustarme ni sumarme ni nada por el estilo, pero sí traducir, ponerlo de alguna manera.
El etnógrafo tiene eso, de que puede ubicar una frase, una crítica que es dura, en un universo de sentido más amplio, entonces los profes también pueden hacer eso.
El profe hace eso. Entonces cuando vienen qué sé yo, ah, eso ‘no importa’; -pausa- vean que lo hacen porque el estudiante que tenemos es un estudiante comprometido, tenemos un estudiante que no le da lo mismo una escuela que la otra, una producción que la otra.

Bueno no porque los chicos creen en los animales son mascotas, no necesariamente, no creen que los animales son mascotas, están construyendo con estos otros discursos que hay acerca de Ecología, de Ayurveda, de Medicina Sana, Holística no sé, y se animan a decirlo y entonces lo traen a la escuela, y si se animan a decirlo está buenísimo.

Ahora vamos a un encuentro en Villaguay entonces le digo chicos, se van a encontrar con otras culturas rurales esta es una y es potente, y es linda y yo la quiero y la amo, pero hay otras. Entonces estén atentos, con la mirada amplia y amorosa al mirar esas otras.

Eso me parece que es potente digamos, de tener estudiantes urbanos en una escuela agrotécnica o de formación agrotécnica, que sí hay un desgranamiento en cuarto y en quinto año y muchos eligen ir a otra formación.

Pero los que quedan no son solamente chicos que provienen de recorridos rurales, son urbanos, pero tiene esta mirada que es rica para nuestra formación agrotécnica.

Cuáles serían las distintas actividades que podrías identificar en los distintos momentos del ciclo de trabajo.

Tomando el ciclo lectivo, yo tomo febrero marzo, ahí el equipo pedagógico y directivo estaba buscado después de la experiencia de la unidad pedagógica, que fue un universo aparte 2020-2021, y cómo estaban conformados los agrupamientos de estudiantes y teníamos muchas dificultades para dilucidar sus integrantes de los terceros los cuartos y los quintos es decir, qué chico estaba reingresando, qué chico o chica había pasado de año y se había pasado de año y con cuántas materias, porque teníamos registros varios, tenemos registros online, tenemos registro en papel, nos dimos cuenta por allá por abril que las mesas de examen de los chicos condicionales que pasaron del 2020 al 2021 con cuatro materias y se hicieron mesas especiales, esas las teníamos todavía digitalizadas y no lo habíamos pasado a papel, entonces estaban en mi computadora pero la secretaria no tenía ni idea de eso.

Entonces cuando la secre con el equipo de secretaría empezó a juntar cosas no le coincidía nada, y cuando nosotros nos sumamos a tomar ese trabajo de ver, con la Vice directora, papel en mano y computadora, qué chicos estaban aprobados y a partir de allí e tuvimos que hacer acuerdos con reingresantes, acuerdos con estudiante que tenían más de cuatro materias pero que nosotros apelamos que podíamos hacer una trayectoria específica con ellos, entonces hablamos y acordamos tanto con la familia como con los estudiantes. Y hubo que diferenciar trayectorias.
Rearmamos el Consejo Académico y pensar cómo solicitaríamos las planificaciones, y solicitar las planificaciones, y ver que no las entregaban todos.
Otra tarea que empezó en febrero y continúa en marzo abril fue definir en equipo junto con docentes técnicos agropecuarios, profesor de práctica profesionalizante y asesora pedagógica, las prácticas profesionalizantes para este año. Para séptimo y dentro de séptimo las líneas de Proyecto que son cinco, que son las de transición agroecológica, y dentro de esas cinco hay tres que son inaugurales. Entonces eso lo hicimos con la rueda de acuerdos, primero comenzó asesora, coordinador de prácticas profesionalizantes y jefes. Después abrió a los docentes, después se presentó a los estudiantes. Después se empezaron a hacer las prácticas a campo, todo eso llevó todo un desarrollo, ahí entre febrero, marzo, abril.

Después de las reuniones más generales y reuniones por proyecto y por año, y ahí se sumaron otros profes, por ejemplo las de sexto se sumaron de Bovinos para leche, Producción de forrajes, también se sumaron Tecnología de control y energías alternativas, y en un principio Investigación. O sea que eran un montón de docentes, y junto con eso ahí como en abril mayo planificar las prácticas intensivas, que ahí también estuve abocada porque bueno era planificar primero con los docentes, con los empleados y después las agrupaciones, con los chicos y pasar las comunicaciones de las pasantías. Las prácticas intensivas son grupos de estudiantes, como pasantías digamos, son grupos de dos y tres, hubo que acordar eso; que en dos o tres días desarrollan las labores en el sector, durante esos días no vienen a clases, pero para eso hay que acordar con los empleados, con los jefes, ver qué docentes van a acompañar.

Se arman los grupos, me los pasan a mí, yo socializo con preceptores, con los docentes, que en tal y tal fecha tales alumnos estarán con prácticas intensivas. El docente tiene que flexibilizar los tiempos, todo eso en abril-mayo.
En mayo son los días institucionales. Por Consejo académico definimos que como la prioridad era ciclo básico y 4to año hicimos reuniones de docentes, una reunión 1ero y 2do y otra 3ero y 4to. Y reuniones de padres de 1er año, entrega de libretas.
El meollo estaba en 3ero, allí las dificultades de lo pedagógico y el centro de atención, y las trabas y 'remar en dulce de leche'.

También hubo críticas a la labor del preceptor entonces con preceptores organicé Talleres para las horas libres y me aboqué a un tema que fue un hueco grande de licencias de docentes por enfermedad y muchas dificultades para cubrir porque el listado de UADER está caduco, que ya lo habíamos anticipado en febrero, antes de que empezaran las actividades en una reunión lo habíamos dicho, pero no se resolvió. Había grupos que llegaban a la escuela y tenían que volverse porque no tenían docentes. Docentes enfermos, muchos, a corto y largo tratamiento.
El equipo de conducción estuvo abocado a buscar docentes, evaluar carpetas de antecedentes, la lectura se hace con un alumno también.

Septiembre es el mes para socializar proyectos, viajes, intercambios, todo eso acontece en septiembre y octubre. Los profes dicen 'no los tengo nunca en el aula', -risas- están en encuentro de Escuela Agrotécnicas por ejemplo, estudiantes que salen representando a la escuela en Olimpíadas de Filosofía por ejemplo, hoy tres cursos fueron a ver una película (Argentina 1985), y un 2do que se fue a ver una obra de teatro con la profe de Música, también están los Encuentros Interinstitucionales de UADER, hay también un viaje a la costa del Uruguay con los de 6to. Y también hay Capacitaciones para docentes que estaremos con los profes de producción de cerdos a campo, con AP y estudiantes. Estamos invitando a productores, acordando con el Municipio, etc. porque viene una especialista uruguaya para esto. Invitamos no te puedo decir a cuántas escuelas agrotécnicas para esto, más la Tecnicatura de Cerrito. Estamos organizando estas Jornadas más las Jornadas de Plurilingüismo para lo que estamos definiendo fecha.
En septiembre está la Semana de la Juventud, es toda una semana en la que los chicos organizan actividades, competencias.

Recibimos a los chicos de las escuelas primarias de la zona para articular y mostrarles la escuela, hicimos recorridas y ahora se vienen todas las entrevistas a las familias de los chicos que ingresan. Esa entrevista introductoria continúa en diciembre con una Jornada y Talleres en la que está la Orientadora, el Preceptor de 1er año, AP y alguien más. Con las 3 divisiones de 1er año para que los chicos ya se conozcan en esa instancia y calmamos ansiedades y entonces bajamos nervios porque el 1er día de clases había muchos y demasiados descompuestos.
Luego ya en febrero es una semana de propedéutico.

Noviembre-diciembre, y para esto hay que prepararse, porque el malestar de la familia aparece, aparece con fuerza, con enojo. Quieren hablar con los profesores, entonces, por ejemplo, abordan a la profesora de Matemática en donde la encuentran y en eso, que es algo que no está encuadrado, se generan muchas confusiones. Son

confusiones que luego son difíciles de desarmar, entonces tratamos de evitarlas, hemos aprendido en ese sentido. Vamos viendo que la escalada del enojo hacia la violencia es muy rápida. Yo este año, como nunca tuve un papá acá mismo que me mostró un arma, me dijo que él anda armado y no por eso significa que la va a usar. Dos horas de reunión tuve, en esas condiciones.
Entonces uno no sabe todo lo que le está pasando al otro con lo que uno le está diciendo, y cómo impacta lo que uno dice, y bueno nosotros le estamos diciendo que 'no trae', 'que no hizo' y genera malestar y enojo creciente.
Entonces vicedirectora, AP y Orientadora nos tenemos que preparar, pero la primera llegada es al Equipo de Preceptores, y de ser necesario los recibimos nosotras. Lo que sí acordamos es que nadie, absolutamente nadie recibe a nadie estando solo.
Entonces si por ejemplo vemos que un papá habla con una docente, el preceptor se arrima, y si no se llega se conciertan citas para encuadrar. Si no encuadramos no nos sale bien. Es más, tenés en diciembre papás y mamás que le hacen 'guardia' mientras rinden, y los tenés toda la mañana sentaditos ahí, no siempre es una amenaza pero es una cuestión de preocupación.

Otro tema es cómo se van resolviendo las Trayectorias de los estudiantes, los PPI. Noviembre tiene mucho de muestra, de exposición, es el momento en el que podemos mostrar lo que queremos que se visualice, porque los chicos ya se han apropiado de los Proyectos y pueden mostrar.
Y ver las Trayectorias, aparecen las reuniones con los equipos de profesionales, porque se ve cómo se va cerrando el año, se retoman los acuerdos con el Equipos de Integración con los que nos reunimos al cierre del primer trimestre y antes del receso para ver cómo transcurrió el 2do y 3er trimestre.

¿Y respecto de las cuestiones irresueltas? Aquello que identificás como problemática. Puede colaborar pensarlos como desafíos.
Mirá, primero unas palabras a ver, como desafíos…
Habría que pensar construcciones que se generan a partir del cruce entre el sentido de educar, la propuesta educativa en una escuela pública con orientación agropecuaria, la normativa y organización de lo escolar y el contexto socio político, y las formas en que construimos nuestras prácticas cotidianas.

A mí me preocupa el tema del conocimiento en la escuela. Si pensamos el conocimiento escolar agropecuario como praxis social, esto implica construcción de saberes y transformación de la materialidad institucional, uno de los desafíos es asumir los tiempos de estas transformaciones, la lentitud de la institucionalidad de nuevas prácticas, nuevas formas de hacer y pensar la educación agropecuaria.

Por momentos la organización de tiempos, y organigramas escolares que pareciera corresponderse con una fragmentación del conocimiento escolar, que obstaculiza el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, la profundización de proyectos de integración. Por momentos pareciera que la mayor parte de la energía está puesta en abrir espacios y tiempos para planificar, desarrollar estos proyectos que muchas veces genera incomodidad en quienes tienen la función de resguardar dicho organigrama.

La fragmentación del espacio y las funciones en los sectores didácticos productivos que pareciera corresponder al intento de organizar procesos productivos separados (producción de frutales, producción de cereales, producción ovina, producción de bovinos para leche, producción de aves) y por ende sus equipos de trabajo (separados también) obstaculiza el desarrollo de procesos productivos de corte agroecológicos y por ende experiencias educativas ligadas a los mismos. La agroecología integra las producciones vegetales, animal, una articulación entre diferentes sectores y elementos del sistema productivo.
La validación de trayectorias escolares en los registros escolares, si bien desde Asesoría pedagógica y con el acuerdo entre docentes se da lugar a nuevas formas de desarrollar los recorridos de integración y estos son validados por la normativa, el sistema burocrático difícilmente hace lugar a los mismos.

Quisieras agregar algo más de corte propositivo, ¿qué te gustaría que ocurriese en la escuela?
Hacer lugar a un proyecto educativo donde se haga lugar a los acuerdos genuinos, donde estos acuerdos sostengan aquellas prácticas que se sitúan en las fronteras que incluyen. Y donde la convivencia se sostenga más desde el diálogo que desde el control, donde las diferencias puedan ser parte de la construcción más que miedo y violencia.
*



ENTREVISTA: NF

NOMBRE AP : NF

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 1 año

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 12hs .

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 3 años

ESCUELA: N°3

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 7 años

UBICACIÓN: a 2km y medio de la ruta

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 32

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 148

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: de reciente fundación, 2017. En 2023 se abre el 7 año y con él la primera promoción de egresados.

Los docentes de la escuela serán unos 32 porque algunos se encuentran en uso de licencia ahora, estables son 32 y alumnos son 148.
Los docentes que están en planta permanente son los de primer y segundo año, porque los demás como es una escuela que este año cumple recién 7 años, se van renovando porque tiene que haber apertura de esos cursos.

Esta es una escuela nueva, de reciente fundación, eso se ve mucho en las prácticas. La escuela, es hermosa digamos -risas-. Porque te da te da gusto trabajar ahí porque justamente es especial, no sé, creo que el ambiente que se crea ahí entre docentes

entre directivos, entre estudiantes es maravilloso. Digamos hay respeto, hay una relación donde se comparte. Entonces en ese sentido es hermosa.
Sí tiene una gran dificultad en que, al ser una escuela nueva, hay que ir construyendo sobre la marcha un montón de cosas, y eso es como que demanda un poco más.

Y podrías referirte alguna de esas cosas en particular, ¿qué es lo que estás construyendo en este último tiempo?
Viene de la modalidad misma digamos, por ahí no pasa en otras escuelas, pero en la modalidad que tiene, digamos que al ser una escuela agrotécnica por ahí una de las grandes dificultades que tenemos, en general porque no es un trabajo mío sino también del Jefe de enseñanza y demás, es justamente las prácticas en los sectores productivos. Eso es algo que cuesta sacarlo adelante, y que hay que instaurarlo digamos, es una especie de cultura de trabajo sobre eso. Y no solamente en los sectores productivos de la escuela sino también en cómo relacionamos a los estudiantes con los sectores productivos y el 'afuera', los sectores productivos privados.
Uno puede poner toda la logística del mundo, pero también hay cuestiones de infraestructura que dificultan que se les habilite el espacio a los estudiantes, cuesta que funcionen los sectores que es en donde ellos aprendan y desarrollan esas competencias que se solicitan para la modalidad. Esto es lo que más está costando al ser una escuela nueva.

¿Y vos te estás ocupando de eso junto con alguien?
Con el Jefe de enseñanza y el Instructor; bueno en realidad todos formamos parte de este trabajo, la secretaria y el director también, los docentes claro y a pesar de eso cuesta. Es una lucha constante y creo que va a llevar un tiempito todavía.

¿Además de las cuestiones, a lo mejor de logística con los docentes? ¿cómo es el tema?
Justamente una de las cosas en la que desde que empecé estoy trabajando es esto del compromiso de los docentes con todo lo que hace a la escuela.
Yo voy a esto porque por ahí es lo más complejo y es el tema de los Talleres digamos, en el trabajo con los animales, y con las diferentes secciones. El trabajo en los diferentes sectores requiere un cuidado que es un cuidado bastante especial. Claro que no todos los que trabajan ahí son 'descuidados', pero no todos en todo momento tienen como conciencia y compromiso con esto. Han pasado situaciones en las que donde, por ejemplo, significan una pérdida grande para la escuela, que se enferma un animal y no se pudo tratar a tiempo un animal o dejar la manguera de riego abierta y que se inunde toda la huerta significa mucha pérdida para la escuela, y los alumnos están y ven de alguna manera todos formamos parte de eso. No es una crítica y yo entiendo que uno tiene un montón de cosas que atender, pero creo que los sectores requieren un cuidado especial.

En el Institucional de marzo me tomé un momento para decirles estas cosas, que es importante 'llevar al día' esas prácticas y cuidar esas cosas, y que para eso también están los estudiantes, que tienen que organizarlos y los estudiantes también pueden hacer cosas, no tienen que ellos hacer todo.

¿Y qué te parece que ocurre ahí? ¿No se organizan? ¿No se comprometen?
No es solamente de compromiso, también hay situaciones de formación digamos, y que no los han expresado digamos a nosotros de que no se sienten preparados por ejemplo como para revisar ciertas prácticas, muchas veces toman horas de ciertos espacios para el cual no se sienten preparados o no cuentan con los conocimientos para eso. Todo el equipo está como para guiarlos en esto digamos, y que no trabajen aislados, tratamos de ayudar y acompañarlos. El punto es que la escuela pierde mucho cuando pasan estas cosas, cuesta mucho reponer el material o reparar algo se rompe.
Yo no puedo medir el compromiso del otro tampoco, sólo sigo que hay que tener mayor cuidado de todos los espacios porque vale mucho digamos para la escuela y la escuela trata de remontar todo lo mejor posible porque es nueva pero ya está por cumplir 7 años y faltan un montón de cosas.

¿Y trabajas con los estudiantes también?
Con los estudiantes trabajo bastante, hay estudiantes que vienen porque los padres los envían digamos porque la escuela tiene como eso de recibir a todos.
Es un lugar de contención porque es como que lo mandan y se encuentran con cuatro Talleres que no les gusta.
Y yo hablo mucho por cómo se van desempeñando en las materias y en los Talleres siempre, ante lo más mínimo, estamos en contacto con la familia y demás, entonces siempre se está en eso, los padres resaltan eso y entonces mandan a sus hijos acá porque saben que les va a ayudar. Pero hay situaciones de estudiantes que no les gusta y lo que es de los talleres, son situaciones particulares, problemáticas que se han dado, y después si trabajo mucho con el tema de las materias y de los talleres, voy hablando individualmente con todos los estudiantes.
Trato de que siempre me comuniquen y trato de hablar con ellos, también hablo con los padres, pero siempre con ellos y remediar la situación, se trabaja mucho.
A la mayoría de los estudiantes les gustan y trabajan un montón en los sectores y Talleres.
No es que el estudiante es ‘vago’, si hay algo de eso ellos mismos me lo dicen, es que hay situaciones como por ejemplo los estudiantes con PPI por ejemplo, y hay otras cuestiones, yo trato de que me comuniquen las cosas. No quiero que llegue diciembre y que sea irremediable la situación. Quiero que me comuniquen qué pasa para desplegar todas las estrategias necesarias trimestre a trimestre.

Acerca de las imágenes la primera es, a mí me encanta porque la escuela está en la ruta y la única referencia que tenés digamos es esa, es muy significativa porque eso representa una de las grandes dificultades que tiene la escuela, si bien la localización está bien porque es en el campo y es una escuela agrotécnica, lo que pasa es que durante las semanas de lluvia y con todo este clima, con todas estas condiciones nosotros no hemos podido ingresar algunos días. Tenemos la ruta bien, pero la calle de entrada literalmente se inunda.
Esa es una gran dificultad, el ingreso en los días de lluvia, y cómo seguimos enseñando, cómo logramos ver cómo van aprendiendo estos estudiantes cuando se termina la semana y no hemos podido ingresar, es todo un tema y también ahí viene el trabajo con los docentes. La localización es buena de todos modos, tiene que estar en ese contexto, pero nos faltan algunas cosas importantes como mejorar el camino, no

tenemos residencia y este año que se abrió el séptimo año hace que un curso siempre quede afuera porque solo cuenta con seis aulas la escuela. Y lo que hacemos es tratar de que siempre un curso esté en algún taller así todos pueden tener clases.
Y otro modo que se trata de mantener contacto con los estudiantes es poniendo una hora o una fecha de entrega de trabajos que eso por ahí es algo viable para ciertos espacios, pero para otros no, por ejemplo espacios como Matemática, Física ó Química que necesitan un apoyo bastante puntualizado es complejo y no resulta siempre efectivo mediante la virtualidad. Por ahí los profes lo hacen para aprovechar esos días, para hacer como un repaso o una integración de todo lo que se venía dando, esperando estar en el aula para explicar esos tiempos de aula.

La otra es una foto que sacamos para armar una vez un institucional, es la huerta y ahí una silla de las aulas, para mí lo que es la escuela agrotécnica, es como una combinación entre todo digamos, entre el contexto, el ambiente que tienen los trabajos que realizan en los sectores y después las asignaturas generales de aula, para mí esa imagen representa lo que es una escuela agrotécnica, un trabajo en diferentes contextos, porque tienen trabajo áulico y tienen el trabajo de campo el trabajo en los talleres. Así que para mí representa la escuela agrotécnica.

Y la tercera es una estudiante que está ordeñando una vaca, yo la elegí porque pensé en la división, entre trabajos para mujeres y trabajo para varones. Yo estudié en una escuela Técnica y a veces se veía eso de trabajos para unos y otros. Y en la agrotécnica lo que hay es 'trabajo' y lo hacen en conjunto y elegí esa porque una de las cosas que tiene la escuela es que todos comparten todas las tareas, entonces podés ver cortando el pasto a una mujer o haciendo algo menos pesado a un varón y no es algo que yo hice, sino que ya la escuela tiene esa cultura de incluir.
Otra cosa es que si pasa algo bueno es que se trata siempre de ver cómo vamos a solucionar cada situación que se presente, sea de un estudiante que tiene una necesidad o por ejemplo tenemos un alumno que tiene un trastorno que no me sale el nombre, pero ella como para decirlo, pero es muy bajito, casi como enanismo y se le han hecho de todas las adaptaciones posibles para que ella trabaje en todos los talleres.
Entonces eso es algo que la escuela ya tiene instaurada.

¿Podés identificar algunas problemáticas, así como propias de la asesoría en estas escuelas agrotécnica?
Hay otras cuestiones como que todavía estamos en proceso de adquisición digamos, para mí es la modalidad misma que tiene una demanda completamente diferente a cualquier otra escuela y surgen en cuestiones completamente diferentes a otras instituciones porque es un trabajo con herramientas, con animales y entonces pueden suceder un montón de situaciones y bueno requieren un conocimiento aparte de lo que uno tiene desde la formación. Yo siento por momentos que me tengo que inscribir en una escuela agrotécnica para saber un montón de cosas y poder tener ese plus y poder orientar bien y trabajar mejor. Porque puedo orientar, pero no en todo por la modalidad.
Yo soy criada en el campo y en la ciudad, mitad y mitad.

¿Conocés otros A de agrotécnicas?

A la única que conozco es porque estudiamos juntas el profesorado, pero después no. Yo hice el profesorado en La Paz, fue una carrera que estuvo abierta tres años. Ella sé que está en Antequeda.

¿Te interesaría reunirte con otros asesores de agrotécnica?
Sí estaría bueno -risas- para ver ciertas herramientas digamos, que por ahí capaz hay gente que está hace años trabajando y que ya tiene como las soluciones -risas- estaría muy bueno.

¿Se te ocurre cuál sería el temario sobre qué hablarían?
Sobre los desafíos, sí, sobre los desafíos de asesorar en una escuela de modalidad agrotécnica.

¿Y algún elemento teórico que te interesaría adoptar o aprender?
Acerca del trabajo con las estrategias para el desarrollo de las capacidades para convertirse en competencia, que es lo que trabaja en las escuelas de modalidad agro y técnica que eso es algo que cuesta en los dos sentidos, a mí me cuesta asesorar y a los docentes también les cuesta proponer.

Viste que cada uno tiene como su estilo y personalidad. ¿Cómo pensás que es tu estilo o cómo te ven los docentes en tu estilo de ser asesora?
Cómo me ven no sé -risas- pero algo que yo tengo patente que nos enseñaron y formaron en el profesorado respecto de la asesoría es que la asesoría es 'de puertas afuera', entonces uno tiene que estar y recorrerse la escuela, y aprovechar el tiempo que está para ser una asesoría que está puertas afueras, no se puede asesorar a los docentes si uno permanece en una habitación cerrada y sin contacto con lo que pasa en la escuela.
Entonces loque hago es, yo me pongo una sillita afuera y ahí agarro, y hago algunas cuestiones como informes, o el seguimiento de los PPI. Y después sí, me pongo a recorrer las aulas, a charlar con los estudiantes, a charlar con los docentes, y así puedo estar en conocimiento de lo que pasa. Ese es mi estilo, dialogar, así sale lo más relevante, dialogar con los docentes, con los estudiantes, a veces con los padres, se trata de escuchar todas las voces.

¿Podés identificar alguna fortaleza en tu modo de ser A?
Para mí es el seguimiento, lo que va a identificar mi asesoría ahí es haber seguido todo lo que pasa y no dejarlo, porque no es sólo escuchar, no se trata de decir 'ya te escuché, ya está, sino que ahora que ya lo comunicaste vamos a ver cómo lo vamos a solucionar o por lo menos intentarlo porque a veces son situaciones que te superan o dependen de otro espacio o decisiones. Entonces se trata de, mientras se pueda y despensa de nosotros tratar de intentar, de escuchar y solucionarlo.

Si tuvieran que explicar o comparar la asesoría con otro oficio, dicho de otro modo, digamos asesorar pedagógicamente se trata de hacer qué cosa.
La palabra que me viene a la mente es acompañar y orientar. Es estar en todo, en todo lo que acontece en la escuela, sobre todo en lo pedagógico didáctico, pero en todo.

¿Acompañar hacia dónde?
Acompañar, no sé por qué pero es algo de lo que vivo hablando. Acompañar en el cuidado de las trayectorias, porque está el logro de los objetivos de la escuela, porque la escuela tiene sus objetivos sus propósitos y demás. Pero sobre todo cuidar las trayectorias de los estudiantes, para mí eso es fundamental, y para mí como el primer objetivo que se debe de tener. Entonces todo lo que se puede hacer para cuidar a esos estudiantes en todos los sentidos, no solamente en lo académico. Tenemos situaciones complejas, por ejemplo, hay estudiantes que comen solamente la comida de la escuela porque no tienen en la casa; entonces hay que movilizarse y eso no es solamente mío sino que es un trabajo de todo el equipo, entonces la escuela se moviliza y también se contacta con otras instituciones, de afuera digamos, para gestionar y ayudar en lo que sea posible.

¿Y cómo aprendiste a ser asesora institución digamos completamente diferente?
Es algo que se aprende todos los días y se aprende en cada institución, porque en cada institución se aprenden cosas completamente diferente. No creo que ya haya aprendido del todo -risas- me falta un montón, y un montón por hacer.

Si le tenés que dar el ingreso a otro asesor a otra asesora, ¿qué le dirías, y le harías alguna recomendación en particular para que le vaya bien?
Y yo lo que le recomendaría es que escuche todas las voces, y después en función de eso bueno tomar una dirección, pero lo primero es escuchar.

¿Existe algún momento del año del ciclo lectivo que vos digas ‘este es un momento difícil’? Suele ser un momento complejo intenso el fin de año, yo creo que se acerca el tiempo más intenso cuando termina el año. Cuando finaliza el ciclo lectivo es cuando surgen un montón de cuestiones, y es una lástima que justamente al finalizar el año y ya no se puede tomar otra dirección, ya hay que pensar en el año que viene porque generalmente ahora saltan ciertas cuestiones y ya está finalizando el año.

Quisieras, para ir cerrando, mencionar alguna de las tareas de los asesores que vos quisieras evidenciar o como se dice ahora ¿visibilizar?
Yo en esta escuela hay un acompañamiento y cuando uno habla no habla solo. Pero en otra escuela en la estuve me tocó ‘hablar sola’ sin apoyo detrás y es como que las palabras se las lleva el viento, o termina uno siendo el malo de la película. Tenemos que entender que el Asesor representa también los intereses institucionales y trata de que todos los derechos se respeten y se cumplan.

En la otra escuela me tocó cruzarme con varios docentes porque los chicos eran ya adultos y trabajaban y no pensaban en esas situaciones. Y los docentes me querían prender fuego -risas- pero no es que uno tiene ganas de hacerlos trabajar más, sino que estaba pensando en los alumnos y sus situaciones. Y se trata de que todos tengan el derecho cumplido, los estudiantes tenían el derecho de continuar estudiando. Lo que pide el Asesor no sale del aire, sino que busca resolver una demanda o atender una situación. Pasa que ven llegar al Asesor y dicen, ‘Foo, a ver qué quiere ‘ésta’! -risas-

Y después algo más que tiene la Asesoría y es que tiene una cierta demanda administrativa, donde tenés que producir informes, tenés que elaborar proyectos y uno tiene que estar moviéndose ahí por todos lados y en todas las áreas para que eso se concrete.

Otra cosa que también me dijeron alguna vez, que es un trabajo de trasfondo digamos, un detrás de la escena y está bien que sea así digamos, a mí me gusta eso de dialogar y tratar de coordinar y demás, pero en un estar detrás de escena.
Es un trabajo que se hace así, para mí por supuesto.

¿Te gusta trabajar en esta escuela y en este rol?
Y este rol me gusta en esta escuela, sí me gusta en esta escuela porque hay una red de trabajo, lo que uno hace no lo hace aislado, lo que uno hace lo hace en base a consensos y en común acuerdo con docentes, el equipo, y los estudiantes.

¿Una pregunta puntual, observas clases?
Sí, o sea primero pido permiso, porque tampoco quiero invadir el espacio de los docentes pero, sí observo 30 minutos o medio módulo.

¿Y qué se hace con esa información?
Yo en todo trato de dar una devolución, después podrán o no considerarlo ellos pero en toda actividad que los docentes hacen, o que los estudiantes hacen trato de darles como una devolución de su trabajo.
Porque hacen cosas tanto en las clases, como en proyectos, en donde por ahí esas cuestiones salen de ellos, por ejemplo, para trabajar actividades sobre ESI, es como que ellos mismos proponen. Entonces siempre tratar de decirles y de reconocer ese trabajo, entonces para eso uno tiene que observar y estar informado y después bueno comunicarlo.
*



ENTREVISTA: NQ

NOMBRE AP : NQ

TIEMPO EN LA FUNCIÓN : 2 MESES

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA : 12 horas

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 6 meses

ESCUELA: El Quebracho

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 50

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 127

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

A tu contacto me lo facilitó Melissa (AP-Esc Antequeda) y ha sido una excepción, casi nadie conoce a otro A de agro.
Yo me recibí el año pasado recién y este año tomé estas 12 horas de A, es re poquito para ser AP

¿Cómo es el ingreso? ¿Qué atrajo de ser A? ¿qué dificultad tenés?
Yo no quería saber nada de la Asesoría, y me hablaron, me contaron qué tenía qué hacer, y tengo un título que me habilita a la asesoría, entonces quería probar. Pero tenía miedo al ser nueva, tenía miedo de tener inconvenientes, y no me animaba.

¿Y cómo te ha ido en este tiempo?
Y ahora es como le he agarrado más la mano, y me ha ido bien, me ha ido bien, al principio tuve dificultades con los profes pero después bien, fui mejorando.

Por ahí lo que a mí me complica un poco es la modalidad que tiene la escuela al ser agrotécnica, es distinta o tiene otras cosas que hay que tener en cuenta en la modalidad agropecuaria.

¿Qué aprendiste de la modalidad agropecuaria?
Tienen muchísimas materias de campo que desconocía porque nunca estuve dentro de una escuela agrotécnica. Animales, plantas y a ellos están enganchados por esas materias y no tanto por las otras, y en el trimestre se complica en el trimestre solo las materias pedagógicas y en las específicas de la de la de la escuela no andan bien ellos.

¿Y cuántos alumnos son?
127 alumnos.

Y docentes cuántos son más o menos
50 más o menos.

¿Y de qué te ocupás diariamente?
Me ocupo de todo un poco, por ahí todas las cosas que suceden tienen que ver con el AP y por ahí cumplo alguna función que no me corresponde, pero bueno las hago igual.
Por ahí trabajo mucho en conjunto con los tutores que hay dos
estoy encargada de las reuniones de padres por ahí también participo, tengo mucha comunicación con los profes por si tienen algún inconveniente con los estudiantes, tengo mucha comunicación con los profes observando clases, dándole sugerencias observando clases.

¿Cómo te va con esto de observar clases?
Bien, y a la vez más o menos, es como que los profes siempre lo toman a mal, hay algunos profes que quieren que lo acompañemos y hay algunos que vamos porque no dan clases o notamos actitudes raras con los chicos, y se sienten intimidados, se sienten como perseguidos.

¿Cómo actúas cuando los profes no les gusta que vayas a observarlos?
Cuando voy a observarlos hago un informe y después se los leo.
Y como que por ahí les gusta escuchar lo que les leo y por ahí no. Me pasó que me desautorizó durante la clase, y varias veces. Querían hacer eso de entrar y salir toda la hora de clase. Lo que hice fue después hablar con él y decirles que yo había ido porque él me lo pidió.

Yo le dije que él no tenía autoridad porque dejaba entrar y salir a los chicos durante la clase, con tal de que no molestaran a sus compañeros, yo le hice un llamado de atención, y ese fue el único que se enojó.

¿Y de dónde vas aprendiendo a ser asesora?
La experiencia me lo va dando.

¿Con quién trabajás en la escuela?
Con la rectora.

¿Con qué problemáticas te encontrás en la A?
Hay varias problemáticas, por ejemplo consumo, malas calificaciones, falta de interés y motivación. Un poco de violencia que antes no.
Sobre consumo y violencia hicimos un Proyecto y estamos esperando respuestas de la Coordinación de ESI, a ver cuándo pueden ir a dar una charla a la escuela. Nos

pidieron informes y las Actas que se les hacen a los chicos y estamos a la espera de una fecha.

Y con los docentes ¿cuáles serían las problemáticas que observas?
El presentismo, a último momento avisan que no van y entonces hay chicos que están libres, los preceptores toman asistencia mientras tanto y por ahí quedan muchos cursos libres entonces eso genera a veces problemas porque no tienen actividad y molestan al resto.

¿Vos das clases?
Sí tengo horas de Psicología en esa escuela. En un quinto año, son tranquilos.

¿Te ayuda ser profe para la A?
Sí me ayuda para generar confianza porque los más chiquitos me ven en el aula de quinto van y me cuentan, ya me conocen porque estoy desde principio de año ahí.

¿Cómo tiene que ser el A ahí en Quebracho?
Yo soy muy comprometida, tengo el control en mi cuaderno. Para las imágenes elegí un cuaderno y un almanaque, son las cosas que llevo todo el tiempo conmigo, todo el tiempo estoy anotando qué tengo que hacer, soy muy organizada en ese sentido, todo mi almanaque lo tengo todo escrito y de esa manera llevo el control de las tareas que tengo que hacer.

Por ahí la rectora me guía en eso y me dice, 'tenemos que', por ejemplo ahora estoy haciendo lo de las planificaciones, entonces hice un registro de qué profe entregó y cuál no entregó la Planificación anual, y varios no han presentado su planificación, así que les fui diciendo de manera privada y le solicité que para mañana que yo voy a la escuela me lleven la planificación impresa. Me decían que la habían enviado y bueno yo les digo que tiene que estar porque van a venir los de técnica y tienen que estar todas esas cosas.

También estoy con el tema del Proyecto Político Pedagógico Institucional, también me largaron con eso, yo sé que hay que hacerlo en conjunto, pero hasta ahora me han largado toda la responsabilidad a mí, así que estoy haciendo eso y les pedí a los tutores que me den una mano porque piden el rendimiento académico de los tres años anteriores, los aprobados, los desaprobados, sobre edad.
También estoy encargada de las previas y de las equivalencias. Hay muchos chicos que están en 7mo año, ya por terminar y deben las equivalencias de 1ero, entonces tuve que hacer una reunión, decirle a los profes que me acerquen material y consignas de trabajo, ver quiénes debían eso, y ahora tienen que entregar los trabajos para que los profes los corrijan y que tomen el examen en mesa. Por ejemplo, si adeudan Porcinos tienen que estar cierta cantidad de horas en el sector de porcinos. Todo eso también lo tuve que hacer yo.

¿Son muchos los sectores productivos?
Si, tenemos cunicultura, avicultura, vivero, porcinos y parques y jardines, instalaciones y máquinas agropecuarias, producción de leche, aves, formulación de proyectos.

N ¿vos sos del campo?
No, soy de la ciudad. Soy de la Paz y voy hasta Quebracho, me voy en colectivo y después me vuelvo a dedo, voy dos veces a la semana, acomodé los horarios para ir dos.
Siempre hay alguien que te lleva ahí, hay gente buena, y no me preocupo por el horario que llego a casa porque no tengo clases a la tarde.

¿Qué necesitás para mejorar tu tarea?
Y más experiencia, otra formación puede ser.
Me gustaría estudiar Psicología porque es una carrera que me gusta y me gustaría ser docente de Psicología porque yo soy supletorio, y me ayudaría por los casos que se presentan en la escuela, con los estudiantes me ayudaría.
Yo por ahí voy con la buena onda con los docentes, pero no siempre te aceptan.

¿Te gusta la A?
Ahora me gusta más, al principio no tanto porque desconocía.
Ahora ya le agarré la mano, ya sé dónde tengo que ir mirando, me armé un armario donde tengo las planificaciones, los proyectos, las cosas que voy haciendo, ahora me gusta un poco más

¿y cómo son los docentes que son de sectores productivos?
Hay algunos que tienen cargos así que los veo, los voy conociendo, siempre están, cuando llego están y me vuelvo y ellos siguen.

¿Tienen Residencia?
No. La escuela funciona de 7.20 a 4 de la tarde.

Cada sector está lejos de otro, la preceptoría, de las aulas, de los sectores, el predio es muy grande, no sé cuántas hectáreas tiene.
Ahora están por hacer el edificio propio, y salir de la estancia. Las aulas ya están deterioradas.
*



ENTREVISTA: NS

NOMBRE AP: NS

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 2014 . 11 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36 HORAS

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 2014

ESCUELA: N°152 . M. Calderón.

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 2006 (aprox.)

UBICACIÓN: Junto a la Represa de Salto Grande

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: 70

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 330

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: Residencias femenina y masculina

Estoy en la Agrotécnica 152 Manuel María Calderón ubicada en la zona de Salto Grande de la ciudad de Concordia, estamos al lado de la Represa -risas-.
Desde que me recibí me desempeñé en asesoría pedagógica, las horas se concentran en una sola persona, y no hay más de un asesor por escuela.

¿Desde cuándo existe la A en la escuela?
La escuela se creó en el 2003 y arrancaron con el directivo y con Jefe de enseñanza y producción, así que yo calculo que alrededor del 2006 recién habrán tenido el cargo de A.

Aproximadamente son 70 docentes, van, vienen. El tema de campo los modifica mucho, por ahí toman cargos, sacan licencia y sus horas las cubre más de un docente entonces ahí entran más. Eso se va moviendo, pero siempre nos manejamos alrededor de ese número.

¿Cómo podrías describir tu tarea en la A?
Estoy a cargo de todo lo que es Proyectos, Planificaciones, no sólo correcciones sino todo lo que tiene que ver con Proyectos interdisciplinares o Proyectos de Salidas o de Proyectos de Ejes Transversales, siempre estoy ahí acompañando en la corrección del Proyecto y a su vez también en la puesta en marcha.
Participo de todo lo que es convivencia, también campamentos. Trabajo mucho con el espacio de Tutorías, muchísimo ahí. Y trabajo con los Equipos Pedagógicos particulares de los chicos que cuentan con flexibilizaciones.
En este momento me estoy ocupando de las inscripciones. Me estoy ocupando de las inscripciones por una necesidad. Antes lo hacía un administrativo, y pasaba que nos encontrábamos con los chicos, sus problemáticas y las características de sus procesos y todo, en marzo. Entonces al hacer yo la inscripción voy charlando con los papás, no es por sorteo en nuestra escuela. Entonces puedo charlar con los papás si hay alguna cuestión académica que deba saber la sé desde ahora, y me da tiempo de ya ir viendo en qué curso o inicial lo voy a ubicar. Ya estaría armando en simultáneo a la inscripción, qué chicos y cuántos va a haber en cada división y qué características de grupo.
También armé un Cuadernillo para trabajar y una Ficha pedagógica que completa la maestra de 6to grado, y con los contenidos que trabajaron en 6to grado hacemos un cuadernillo para arrancar el primer mes de clases.
No con articulación porque tenemos un montón de escuelas primarias diferentes, inclusive en zonas que están a 100km de distancia. Entonces es imposible hacer articulación con todas, por eso optamos por esta herramienta que hasta ahora nos viene resultando bien.

Me ocupo de todo lo que es el Proyecto Didáctico Productivo, trabajo también con el Jefe de enseñanza y producción y la Jefa de Sección, sólo tenemos una. Ahí trabajamos y coordinamos todo, es más, hoy tenemos una reunión porque además del día institucional vamos a planificar una Semana diferente, de trabajo en el campo con los chicos del ciclo superior.

También cuando ingresa un docente nuevo les muestro el Programa, les muestro el Libro de temas, les comento las características del grupo, qué estrategias funcionan más o menos con ese grupo, qué estrategias funcionan y qué necesitan trabajar, y todas esas cuestiones particulares de cada curso.

¿Se ocupa de algo diferente el A en este tipo de escuelas?
Sí, todo lo que es didáctico-productivo, eso en otras escuelas no pasa. Las escuelas agro son como dos escuelas en una. -risas- Son dos universos, al menos en la nuestra, cuesta mucho este trabajo de articulación entre el sector didáctico productivo y las materias generales, eso cuesta un montón y ahí justamente está mi rol desarrollando proyectos, o involucrando a los docentes, invitándolos al trabajo en conjunto.

¿Es costoso para quién? ¿Para ellos? ¿Para vos?
Creo que a ellos, a los docentes les cuesta más.

¿Cómo lo hacés?
Voy viendo las planificaciones, voy viendo los temas que van trabajando y por ahí si se me ocurre alguno que pueda verse desde más de una disciplina.
Por ejemplo, nosotros tenemos un espacio curricular, un EDI que es Geografía Económica, entonces si se ve la producción vegetal, los diferentes tipos de plantaciones que se pueden hacer, bueno Geografía Económica, ¿dónde iría cada plantación? Qué tipo de suelo necesita cada cultivo.

O la producción de caprinos, qué tipo de clima, de suelo, qué características geográficas se necesitan.
Después también con Biología, qué características tiene ese animal en diferencia a otro, y también en lo vegetal. Y en Química todo lo que tiene que ver con Industria, cómo entra en juego todo eso.

¿Cómo aprendiste a ser A?
No sé – *suspiro y risa*- haciendo creo.
En mi secundaria yo tuve una A que, recuerdo, nosotros sabíamos cuál era su trabajo y qué es lo que ella hacía. A diferencia de mis compañeros de otras escuelas y es lo que yo veo también ahora por lo menos acá en Concordia.
Tengo un hijo en secundaria y no tiene idea de qué hace la A. No sabe dónde está, no sabe su nombre, no sabe nada, nada, nada.
Mi sobrina en otra escuela tampoco, no tiene ni idea de qué hace el A, qué es, quién es, dónde está, nada.
En mi escuela los chicos saben perfectamente quién soy, saben dónde me encuentran, saben por qué y dónde buscarme, si hay algún problema con un docente, si hay algún problema con alguna materia, si están complicados con el tema de estudio por horarios, por espacios, saben que pueden venir a hablar conmigo. Todo eso lo aprendí un poco del rol de la A de mi escuela secundaria.

¿Con quién más construís tu hacer diario?
Sí, con la Tutora.
Con el vice, ahora hay un vice que hace muy poquito que está, hará unas tres semanas y estamos trabajando en conjunto. Pero anteriormente el vice que estaba era un veterinario y hacía aguas en el cargo y trabajaba sola -risas-, prácticamente sola, no contaba con el trabajo en equipo con el vice, que en otra escuela sí lo hacía. Bueno con esta característica circunstancial que tenemos no se puede.
A otra vice, que ahora es la rectora, sí se podía.

¿Hay algo del rol del A que te parece que necesite estudiarse? ¿Qué te interesa que se reconozca?
Yo no siento que mi trabajo no sea valorado. Al menos en mi escuela no lo siento.
Lo que me parece del cargo del A en general es la cuestión concursal, que hace aguas, que es una falencia que hace mucho que venimos reclamando y es precisar quién puede desempeñarse en el rol del A.
Yo soy profe de Pedagogía, al menos acá en Concordia cuando nos formaron, nos formaron para A. Las prácticas las hicimos en A, participábamos como oyentes de unos Ciclos de Formación de A, como oyentes, y tomando notas. Nos prepararon para eso.
Entonces por ahí que haya otros profesorados que no tienen la misma preparación, o que tienen la parte pedagógica al igual que un profesorado de Matemática o que Lengua y que vengan para el cargo de A, eso molesta.
Otra cuestión es que es cargo, pero nos pagan como horas, no está claro también. Por ejemplo, yo tengo 36 horas cátedras, me permiten excederme en 3 horas para poder tenerlas frente al aula, porque esas 36 horas no son frente al aula. Y a su vez, ¿qué me viene en la credencial para dar? Nada. Me viene como docente de Formación Ética que hay 500 profesores, imposible agarrar horas de eso y por otro lado Metodología de la Investigación que acá no hay ninguna escuela que tenga esa materia.
A su vez a mí no me interesa tener más horas, lo que molesta es que no me reconozcan horas frente a alumnos siendo que trabajo con estudiantes todo el tiempo, tal vez otros A no pero yo trabajo con los estudiantes todo el tiempo.
Eso a mí sí me molesta, que no sea considerado horas frente a alumnos me molesta.
O que no se defina como cargo, así nos manejamos como cargo, cobramos como cargo, las ventajas y desventajas de esa situación.

¿Podés asociar la A a otro oficio?
Tiene que ver siempre con la docencia, respecto de otro rubro la verdad es que no se me ocurre.

¿Conocés otro A?
Sí, es más, tenemos un grupo todos los A de Concordia.

¿De agro?
No de todas las escuelas de Concordia.
Y las chicas que estudiaron conmigo el 80 % se desempeña en cargos de A.

¿Dónde estudiaste?
Estudié en la Escuela Normal

¿Te gusta lo que hacés?
Sí -risas-, sí la verdad que sí. Creo que por eso no me interesa concursar otra cosa, ni moverme de donde estoy, me gusta la modalidad agrotécnica y me gusta el cargo, la función del A, el trabajo del A me gusta.

¿Y dónde está el gusto de lo que hacés?
Me gusta proyectar, me gusta hacer proyectos, pensarlos y ponerlos en marcha y el espacio la verdad que me da todas esas posibilidades. Si bien me gusta elaborar Proyectos y ponerlos en marcha no me gusta llevarlos adelante sola con un curso, y esto me permite trabajar en equipo. Armar Proyectos interdisciplinarios, el espacio de Tutoría. Nosotros tenemos trabajos hechos con la Biblioteca y la asesora de Salud, para todo lo que es ESI.
Me gusta trabajar en conjunto, me gusta armar los Proyectos. Si te tengo que decir lo que más me gusta es eso.

¿Hay algún elemento teórico o encuadre de tipo conceptual en el que vos decís, bueno el A tiene que saber estas cuestiones?
El A tiene que sí o sí saber sobre Didáctica, fundamental, sobre Didáctica de las diferentes disciplinas. Saber de Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de la Lengua, etc. eso es fundamental.
Y tenés que saber sobre teorías pedagógicas, tenés que poder diferenciar la postura constructivista, de la conductista o una escolanovista, un modelo tradicional, escolanovista de uno crítico.

¿Habría algo de difícil y hasta imposible de la tarea?
No, hay cosas que algún docente no se puede lograr, pero con otro sí, entonces es por ahí ir encontrando el punto.
El tema del campo me costó un montón, comprender la dinámica, de esta cuestión de que sea la mayoría profesionales o esta cuestión de que sean chicos recibidos de agrotécnicas, recibidos hace 2 años, que están cursando el Profesorado y están trabajando. Esa cuestión de que entiendan de que no es solamente repetir modelos de docentes que vos tuviste, sino que es entrar tu propio ser docente, qué te queda bien a vos, qué estrategia te queda bien a vos, qué metodología te queda bien a vos. Que comprendan que no con todos van a poder aplicar lo mismo.
Y a los profesionales que comprendan que no es la Universidad, eso también cuesta, pero no es imposible, da trabajo sí -risas-.

¿Observás clases?
Observo las clases cuando surge algo en particular, a veces los docentes piden que participe de las clases, y me invitan y voy. Y a veces hay profes que cuando tienen

varios chicos que están manifestando situaciones con un mismo docente visito sus clases.

Nunca he tenido resistencia de ningún profe para nada, siempre hago dos o tres visitas y luego hago un informe devolviendo lo que observé en esas visitas, pero la verdad es que nunca tuvieron resistencia los profes a esto.

¿Algún rasgo que te defina como A?
Soy bastante particular – risas- soy una A muy particular. Soy bastante 'mecha corta', soy bastante activa, voy vengo, todo el tiempo estoy proponiendo, todo el tiempo me estoy moviendo. Tengo un carácter bastante fuerte, me impongo bastante, tomo decisiones, también siempre se me ha permitido. Desde el equipo directivo siempre me he encontrado con respaldo, no es que estoy todo el tiempo consultando al equipo directivo para tomar una decisión. La mayoría de las veces tomo decisiones por mi cuenta en lo que respecta a lo pedagógico. Soy como un tren en contramano. -risas-

¿Te acordás de alguna decisión que hayas tomado últimamente?
Sí, decidí no tomar más chicos de una determinada zona para las inscripciones, por ejemplo.
¿Y esa es una decisión pedagógica?
Sí, nosotros dividimos o armamos las divisiones según el recorrido del transporte, por si falta un transporte o se rompe un colectivo, está pensado para eso. Y en uno de los recorridos teníamos dos situaciones con flexibilización, muy diferentes y bastante complejas, entonces decidí que a esa división no más chicos para poder trabajar mejor.

¿Y respecto de los docentes? ¿Alguna decisión que hayas tomado?
Por mi cuenta, sola no porque las decidimos en conjunto, pero este proyecto para llevar a cabo esta semana, bueno hubo una problemática en el sector didáctico productivo, y ante esa problemática decidí implementar esta semana de trabajo en el marco de las prácticas profesionalizantes en la escuela. Y ahora en un rato nos reunimos a planificarlo en conjunto, pero la decisión de que se haga esta semana la tomé yo.

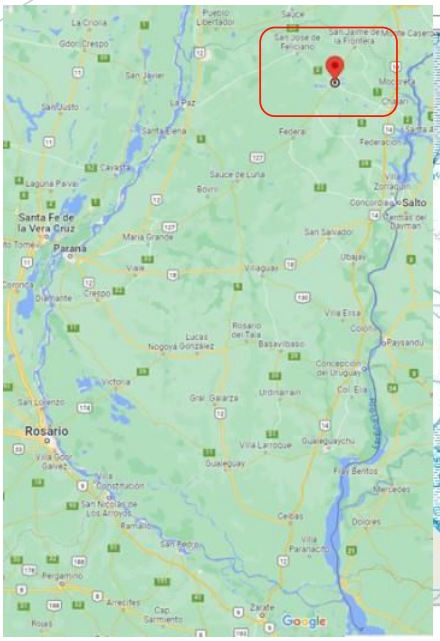
¿Algo que quisieras agregar respecto de la figura del A o de tu desempeño?
Sería interesante que haya Diplomaturas o Licenciaturas en AP. Académicamente sería genial porque lo más cercano que tenemos es la Licenciatura en Ciencias de la Educación que yo la empecé hace un tiempo y por pandemia se empezó a complicar todo y dejé; pero tampoco daba respuesta a la A, porque te prepara más para dar clases en superior no para la A en secundaria.
Una formación académica posterior, una Especialización académica en las A sería genial.
Yo hice una para escuelas agrotécnicas que íbamos a Paraná, la organizaba AMET creo, y fue muy interesante.
Y por ahí chicas nuevas que empiezan ahora en la modalidad y están perdidas. Una formación más profunda y más específica del trabajo del A. Pero después a nivel institucional yo estoy re bien, estoy cómoda con mi trabajo.

La formación que mencionaste, ¿te acordás en qué año?
Yo sé que estaba Fabián Vallejos que es acá de Concordia, y una A que era una mujer morocha de pelo corto, alta y flaca.
Habrá sido 2017 o 2018. Era todo en relación al rol del A, era bien específico. Íbamos una vez al mes.
*

Dpto. FEDERACIÓN

ESCUELA AGROTÉCNICA ANTONIO GALLI N°37

E.E.A.T. N° 37 . ANTONIO GALLI . LOS CONQUISTADORES





ENTREVISTA: NC

NOMBRE AP: NC

ANTIGÜEDAD: 2 AÑOS Y MEDIO

ENTREVISTA REALIZADA 13/10/2023

ESCUELA LOS CONQUISTADORES . N°37

CARGO CREADO EN: La asesoría antes de los 90 era un docente técnico que cumplía la función de asesor pedagógico con una carga horaria de 15 hs y en 1993 se reduce a 12 hs. Luego alrededor del 2010 se duplica la carga horaria a 24 hs

DEDICACIÓN: 24 HS

N° APROX DE DOCENTES:40

N° APROX DE ALUMNOS: 171

RESIDENCIA: FEMENINO 12 . MASCULINO: 40

La escuela tiene 171 estudiantes, de los cuales hay aproximadamente 40 chicos internos y 12 chicas.
Los docentes es un número de 40
Respecto de la creación del cargo lo buscamos con la rectora el jueves y encontramos unos decretos y resoluciones del CGE, que no son muy claras en algunos datos.

Te había pedido las fotos de la escuela, que eligieras no de la escuela sino fotos que representaran tu tarea en la escuela.
Estaba pensando en 2 fotos y la invitación a la muestra educativa de la escuela.
Tengo fotos de las tareas que hice, busco y te envío.

Mi estar en esta escuela es de tres meses aproximadamente.
Mi antigüedad en la docencia es de dos años y medio.
El cargo es de 24 horas cátedra.

Lo particular de esta escuela es que tiene chicos residentes, masculinos y femeninos, tiene dos residencias en las que los chicos están alojados allí, están alejadas una de la otra, una cerca de la ruta al frente de la escuela, en la rotonda.
Al frente de la escuela está la ciudad de Los Conquistadores, que es una ciudad muy pequeña. La escuela son dos edificios enfrentados, en una funciona todo lo que sea la parte administrativa, todo lo que tenga que ver con los directivos, la cocina, el comedor y el internado de varones. Luego tiene un playón y frente el edificio donde funcionan las aulas, la biblioteca. Y detrás de estos edificios se encuentra la parte productiva.
Durante la mañana funcionan los espacios curriculares y por la tarde la mayoría son los espacios específicos correspondientes a los espacios técnico agropecuario.
La diferencia con otras escuelas es que esta escuela tiene el séptimo año, son siete años y los chicos salen con un título de Técnico Agropecuario.
Con lo cual ya tienen posibilidad de gestionar una credencial y les habilita para un cargo como el de preceptor, preceptor de internado y espacios correspondiente a la parte técnico agropecuaria.

¿Tienen algún sector de la parte técnico agropecuaria que quieras resaltar?
La producción fuerte es el arroz y la ganadería de cría. La escuela se destaca por la producción industrial, por la experiencia de industria que tienen los chicos. Si bien tienen toda la experiencia de huerta y vivero, hacen mucho hincapié en lo que es la producción de bovinos para leche, y bovinos de cría. En la escuela producen leche e industrializan la leche y todos sus derivados. Y también de cerdos porque es muy requerida la producción de chorizo. La escuela hace mucho hincapié en la producción industrial de chacinados como de lácteos.

¿Fuiste a esa escuela?
No, yo fui a otra escuela, egresé de la de Feliciano. Escuela Agrotécnica N°52.

¿De qué tiene que ocuparse el AP en una escuela agrotécnica?
Es el que se encarga de toda el área pedagógica, su función principal es dedicarse a las cuestiones pedagógicas.
Trabaja a la par con todo el equipo directivo y en especial con la vicedirección. La función del asesor es acompañar a los docentes en las cuestiones pedagógicas, en todo lo que tenga que ver con la enseñanza y estar al pendiente de la situación de las trayectorias de los estudiantes.

Justamente en este momento estoy haciendo un relevamiento, que no estaba hecho, estoy haciendo un informe completo de todo el estudiantado, de los dos primeros hasta séptimo año, por alumno, por espacio, qué espacios se llevaron en el primer trimestre, en el segundo trimestre, si tiene algún espacio previo, o alguna equivalencia en algunos casos. Algún espacio digamos previo o alguna equivalencia. En algunos casos también nos reunimos con los padres cuando hay algún problema con los estudiantes o tiene algún problema ya sea en el área pedagógica, por ejemplo cuando hay problemas de dificultad del aprendizaje de los chicos, junto con vicedirección se

elevan la solicitudes al EOE (Equipo de Orientación Educativo) por ejemplo, que hemos hecho también para que intervengan y muchas veces han requerido luego de su intervención, han solicitado o han sugerido que se hagan flexibilizaciones en algunos espacios y / o PPI (Proyecto Pedagógico Individual) es una planificación particular de acuerdo a las necesidades del estudiante, que a veces puede ser flexibilización digamos en todos los espacios curriculares adaptados a su situación, eso está enmarcado en la Resolución 3750 que es la de discapacidad. Porque como se ha implementado digamos la integración en todas las instituciones las escuelas, hoy por hoy sí tienen que recibir a todos los estudiantes con dificultades ya sean físicas o de algún tipo de dificultad digamos de aprendizaje. Así que tenemos chicos que por ahí pueden tener digamos un PPI con algunos espacios flexibilizados con contenido incluso de algún año anterior.

La pregunta es, vos decís que es acompañar a los docentes en lo que es 'lo pedagógico' en lo que es la enseñanza. ¿Cómo lo hacés? ¿Cómo es esta compañía o acompañamiento?
Como el cargo es de 24 horas entonces prácticamente estoy toda la semana en la escuela entonces bueno, una es por ahí visitando las aulas, observando las clases un ratito, pasando por algunas aulas. Y los docentes cuando tienen alguna dificultad al primero que acuden es al asesor, digamos para consultar la situación de algún alumno, cómo trabajar, qué hacer y en base a lo que por ahí los docentes nos piden nosotros tratamos, con el equipo directivo, de buscar la solución. Si hay alguna dificultad particular que no sea por ahí solamente pedagógica a veces por ahí también es disciplinar (se refiere a conducta) y en caso de haber dificultades se le pide al docente que haga el informe para nosotros luego poder elevar y asistir.

Hay chicos que no tienen mucha dificultad en el aprendizaje, pero sí en lo disciplinar, en la cuestión del comportamiento, de disciplina dentro de las aulas o en el internado. Entonces digamos también es parte del asesor cuando es dentro del aula principalmente y también cuando es del internado también, ahí ya entraría el consejo consultivo de la institución, que está conformado por directivos y docentes.
Sabemos que vienen chicos con problemáticas familiares, y ahí también está el contacto con el COPNAF. Se labra una nota, un acta en la cual queda registrada esa reunión eso también en función del asesor.
Hoy estoy haciendo un relevamiento viendo el tema de los PPI, y de las flexibilizaciones hay alumnos que necesitan una flexibilización en algún espacio, porque les cuesta o tienen algún problema. Te doy un ejemplo, hay un chico que tiene una leve discapacidad motriz, en la mano, le cuesta dibujar por ejemplo. Ellos tienen dibujo técnico y a él le cuesta hacer detalles finos en los dibujos, se hizo la intervención, se pidieron flexibilizaciones para esos espacios en los cuales el chico tenía esa dificultad.

Te quería preguntar ¿es difícil ser asesor?
Cada escuela tiene su particularidad, en esta escuela no, no me resulta difícil. En otra escuela que también estoy de asesor son 12 horas y es orientada es bien diferente. Tampoco fue difícil en la anterior que estuve hasta mitad del año pasado, y medio que ahí sí era difícil, muy complicado porque era una escuela de doble jornada. Porque tenía poco espacio físico entonces tenía tres primeros, dos segundos, tercero y dos

cuartos, dos quintos y un sexto. Entonces había muchos más docentes y sí era complicado aún porque había docentes que eran muy antiguos. Entonces son los más cerrados por ahí a los cambios, o a que venga alguien nuevo y que venga con otra idea, o que les pida algo distinto a lo que están acostumbrados, a hacer en cambio.
En esta escuela agrotécnica, la mayoría son gente joven, sí son muy abiertos y sí buscan mucho la ayuda o el consejo en el asesor, siempre están consultando.
Entonces digamos no es difícil digamos, porque hay una apertura a que haya alguien que los esté acompañando, o que esté digamos siempre como para orientarlos o sacarle una duda o ayudarlos. Entonces en esta escuela no es difícil.
Son docentes que vienen de otras localidades, durante los días de clase se quedan en algún departamento alquilado. Algunos trabajan en la parte técnico-agropecuaria, se fueron a estudiar otras carreras y han vuelto, la mayoría son egresados de ahí. Si bien la mayoría tienen cierta apertura a las nuevas modalidades o técnicas que van surgiendo, o lineamientos que van bajando desde educación, siempre encontramos alguno que es más tradicional, reticente o cerrado a los cambios, a los nuevos tipos de flexibilización que por ahí nos piden que apliquemos en los estudiantes.
En el último institucional por ejemplo nos pidieron que nos centremos en el tema de la evaluación, que hubiera una apertura al abanico de posibilidades en relación a la evaluación. Y a algunos no los podés sacar de la famosa prueba escrita.

¿Necesitás de alguna formación extra o complementaria, o que ayude a tu desempeño?
De aprender nunca se deja, siempre hay que estar actualizándose. Nosotros no trabajamos frente al alumno sino acompañando al alumno y al docente entonces nuestra formación tiene que ser permanente, siempre estar actualizándose, leyendo los nuevos documentos que salen y los autores presentes en el material, para luego poder expresarte según lo que los autores desarrollaron, por ejemplo, en evaluación que ha sido lo más cercano. En el sentido de que no se elimina ni descarta la evaluación escrita tradicional, pero sí se pide que sea abierta, que se esté evaluando permanentemente, que no nos quedemos con un modo, que se mire participación, los trabajos prácticos, cuando pasa al frente a hacer un ejercicio, entonces aprovechar todas las oportunidades.
Entonces hay que seguir estudiando para cuando los docentes te consulten vas con las nuevas disposiciones y lineamientos.

¿El asesor asesora todo el tiempo? ¿O existen momentos específicos de asesoría?
Uno trata todo el tiempo de estar, si los docentes te requieren se los atiende y sino uno trata de estar cerca de ellos, ver si está todo bien, si necesitan algo. Te buscan a donde vos estás para hacerte una consulta, para sugerirte algo. Y también se acompaña a los directivos, para resolver la situación de alumnos que bajaron su nivel, por ejemplo, o hacerles una nota o informe, o acta para registro, para relevamiento.

¿Y hay algún aspecto de tu tarea que vos quisieras resaltar, hacer visible o destacar?
Esto no se ve pero es muy importante que se sepa, que se haga por ejemplo este informe de relevamiento, que es muy importante que la escuela lo tenga porque le facilita incluso a los mismos directivos cuando tienen que ver la situación de algún alumno, principalmente acá digamos que hay una cuestión de la residencia, que también digamos el rendimiento académico digamos es un elemento, que te permite

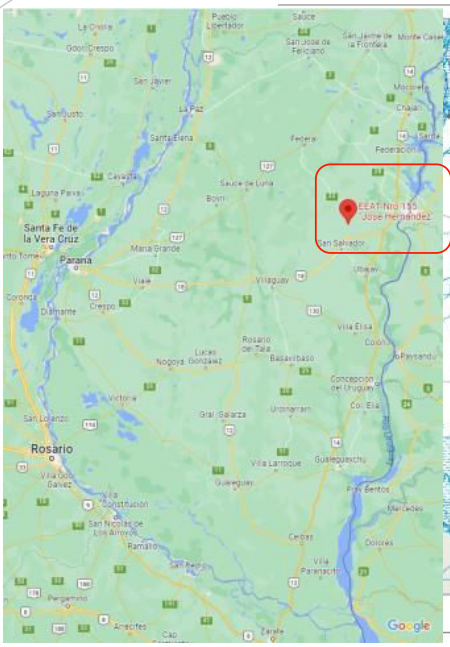
definir si estar dentro de residencia o no. Porque hay un número limitado de alumnos y el mejor rendimiento académico se tiene en cuenta.
El relevamiento es muy importante, otro elemento son las estadísticas con porcentajes y gráficos de barras, eso lo voy a realizar para que quede en la institución. Es bueno para cuando viene supervisión o tienen que hacer algún pedido de la escuela, tenemos esto, éste fue el rendimiento, pasó esto. Y también a nosotros nos sirve para saber a dónde apuntar si cae un 50% el rendimiento, por ejemplo, ver qué pasó, esa es la función del asesor también, qué pasó, si hay que cambiar la metodología, la evaluación.
Estas escuelas tienen la particularidad de la orientación, es fundamental, porque todo gira en torno a la producción agropecuaria ya sea hortícola, producción ganadera, de carne, de leche, porcinos, industria.

¿Cómo se trabaja desde los sectores productivos?
Se distingue la parte teórica de la parte práctica, hay instructores que trabajan junto a los docentes para los diferentes espacios, uno trabaja la parte teórica y el otro la parte práctica. Por ejemplo, en Industria hay uno que le da la parte teórica y otro la parte práctica en el campo. Esto no quiere decir que quien da la parte teórica no se involucre en la práctica, sino que apuntan a lo mismo. Las materias propias del trayecto técnico agropecuario todas pasan por su parte práctica.
*

Dpto. SAN SALVADOR

ESCUELA AGROTÉCNICA J. HERNANDEZ N°155

E.E.A.T. N° 155 . JOSÉ HERNANDEZ . Cnia La Perla





ENTREVISTA: PS

NOMBRE AP: PS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 24 horas

y 12 Tutoría

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 10 AÑOS

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 5 meses . Soy profe de Lengua y Literatura, estoy trabajando en la escuela hace más de 10 años, el año pasado la titular tomó licencia y desde ahí se llamaron (¿12?) veces a concurso de agosto hasta fin de 2022. Este año, en el tercer llamado y a pedido de la Directora y de la Vice que me habían hablado porque mi perfil podría ser, también me lo habían propuesto el año pasado y dije que no.

Es todo nuevo lo mío, leyendo, la vice es profe de Biología, también nueva en el cargo. Estamos trabajando y aprendiendo todos los días desde la función de A y Vice

ESCUELA N°155 . San Salvador

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 2011

UBICACIÓN

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO 38 o 40 de distintas ciudades

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO 210

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

Estoy en la escuela de San Salvador 155 José Hernández de Colonia La Perla San Salvador estoy trabajando ahí desde el 2013 como profesora de lengua después

estuve trabajando 4 años en las Tutorías, y a partir de marzo de este año en la A de la escuela.

¿Cuál es tu antigüedad en la docencia?
Yo empecé en el 2013 fue la primera escuela que arranqué, todavía no estaba recibida. Así que entré para una suplencia de la que fue directora, en Tutorías.

Bueno hasta ahora son las horas que después ella toma titulares, y este año ella licencia de nuevo y tengo el total digamos de la carga horaria estaría ahí en la escuela, y este año ella licencia de nuevo y tengo el total digamos de la carga horaria estaría ahí en la escuela.
A partir de marzo 2023 estoy en la AP

¿y cómo te va en esta aventura?
Yo siempre estuve capacitándome, haciendo cursos, postítulo, siempre estuve en continuo contacto, uno no está preparado nunca para todo. Estamos aprendiendo todos los días, me va bien porque me gusta. Me gusta porque también estoy siempre acompañada en todo.

¿Cuál es la matrícula?
Alumnos son aproximadamente al día de hoy 210 chicos entre el ciclo básico y superior.

Compartimos una parte del edificio con la escuela primaria, pero por poco tiempo ya porque ya tienen su espacio independiente. La escuela nuestra surge desde ahí, desde la escuela primaria en el 2000. Hasta el 2015 había una parte de madera, con aulas de madera y después aulas de cemento, y ahora ya son como dos edificios aparte, igual se comparte parte del patio con la primaria.

¿Y cuántos docentes son?
38 aproximadamente, 40 quizás.

¿Cómo aprendiste a ser A?
La A anterior me facilitó unos materiales de lectura y después -piensa- no sé si ya aprendí del todo, pero se aprende sobre la marcha.

¿Y cómo describirías tu tarea?
Nuestra escuela es agrotécnica, y este año como que desde la escuela se trabaja mucho con lo que refiere a las capacidades, entonces estamos ahí con ese tema. Esto de las capacidades cuesta porque no todos los profes están con nosotros están formados para docencia.
Yo bueno, seré sincera, desconocía toda esta parte del agro. Como uno está formado digamos desde la formación general, no sé si dimensionamos que estamos formando Técnicos. Estamos trabajando en eso, que la formación que se brinde desde la escuela sea de orientada a formar Técnicos, con estas capacidades profesionales básicas, y capacidades profesionales específicas.
Y con este trabajo que cuesta porque falta del compromiso del docente en sentarse, en leer, en trabajar.

¿Podrías comparar tu trabajo con otro oficio?
Es una tarea de acompañamiento, bueno yo lo veo también así porque los chicos se acercan a mí, somos una escuela relativamente chica, nos conocemos todos, conocemos qué le pasó a cada uno y cómo resolver si ocurre algo especial.
Veo que los chicos también se acercan a mí, los chicos nos buscan como para ser escuchados. Sabemos qué le pasa a este, y qué le pasa este otro o aquel. Las familias

siempre remarcan el trato humano de que siempre estamos pensando en qué le pasó, en cómo resolver eso.
Yo resalto la parte de la escucha, es un trabajo en el que es un pedido constante de los estudiantes sobre todo, que escuchen sus cuestiones y sus problemas. No sé si es un trabajo 'escuchar' pero es un pedido frecuente 'que los escuchen'.

¿Cómo son los docentes de la escuela?
En estos 10 años han sido diferentes, está el grupo de los profes del agro y tenemos los nuevos que desconocen las Resoluciones específicas, o por ahí les cuesta el vínculo y que se les dé las ganas de trabajar.
Ahora estamos en la semana del agro y todo un grupo de profes estamos trabajando en esto. Algunos profes de agro son los más entusiastas y se sumaron otros de materias específicas que son profes nuevos. Queremos mostrar a la sociedad lo que la escuela hace y tiene, es brindar charlas y demás.

Y después bueno hay grupos que por ahí van cumplen su horario y se van a otra escuela, creo que en todo trabajo están comprometidos y que son los menos digamos. Nosotros tenemos una fiesta que son las Jornadas Hernandianas que se celebran en noviembre también, ahí tenemos la participación de los docentes, la familia, cooperadora digamos, que es una escuela donde se trabaja bien.

¿Hay algo de la asesoría que te preocupe si hay algo de la asesoría o de la tarea asesora que te preocupe algo que no salga algo que no te cierra?
Sí todos los años sucede lo mismo el segundo y cuarto año los chicos tienen notas muy bajas, que hay mucho como desgano de los chicos y poco acompañamiento de la familia, porque por ahí, son pocos lo que te responden o que colaboran en que el chico pueda asistir por ejemplo tenemos el programa Presente.
Los segundos que son los que tienen digamos por ahí estas problemáticas en cuanto a las notas.

¿Cómo pensás que te ven los profesores?, ¿cómo te ven tus colegas?
Hincha bola -risas- y pasa que tenemos que estar siempre ahí, siempre estamos ahí o sea como te decía como que la escuela es chica y siempre estamos preguntando, o por esos chicos que le hacemos el seguimiento ahí nosotros la escuela tenemos también chicos con flexibilizaciones, con PPI, con actas acuerdo, tenemos un chico con discapacidad y también bueno siempre estamos ahí con los profes, con estos chicos más que nada que son los que necesitan del acompañamiento, bueno todos necesitan pero somos quienes estamos insistiendo con este tema.

Siempre estamos con reuniones, te digo siempre 'estamos' porque con la vice andamos mucho con eso, nos reunimos con profes de curso, con profesionales de tal chico y así nos vamos comentando cómo se trabaja, como para dar otras ideas al trabajo de los profes, y vamos viendo las planificaciones si se cumplen o no.

¿Hay alguna particularidad hay algo diferente en esta escuela que es agrotécnica, de otras escuelas en que por ejemplo en la propuesta en la dinámica en los sectores?
Tenemos el título de Técnico entonces algunos no vienen por ese título que los habilita a otra cosa, y tenemos también los chicos que sí les gusta todo lo que es el parte agro. Tenemos chicos que están en la escuela de 7:30 hasta las 4 de la tarde, algunos llegan a las 5, otro a las 6 a su casa, digamos que por ahí se ven esas cosas también.

Y nosotros lo sabemos, sabemos que van por esto que te digo del trato, ellos te lo dicen, de los profes que siempre bueno esperamos esto de poder ofrecer lo mejor, se

trabaja en valores, es una escuela chica todavía digo a comparación con otra, acá es donde podemos tener este vínculo, donde el alumno no es un número solamente. Sino como te digo que creo que eso es lo que nuestra escuela tiene de diferente con otra porque, los chicos son los mismos, vos lo ves acá en el pueblo y son andan en lo mismo chicos acá con los del pueblo y son los mismos.

¿Desde el área productiva ves algo en particular? ¿A qué se dedican?
Tienen la parte de vegetales, tiene aves donde hacen recolección de huevos, tiene una sala de apicultura donde hacen la cosecha de miel, todo eso se utiliza para consumo ahí dentro del comedor.

P ¿hacen algún trabajo conjunto con otra escuela?
Nosotros hemos recibido visitas de otras escuelas de San Salvador, pero visitas de un día donde se comparte.

He tenido relación con lo que es el Centro de Formación Profesional que está acá en el pueblo de General Campos y donde también se realizan visitas y este año se van a hacer que nuestra escuela tiene producción hortícola, van a trabajar con lo que es la parte de carpintería y soldadura, se ha trabajado bueno con instituciones como el municipio donde se han llevado de la escuela plantas de jardín de jardinería para lo que es las plazas.
Y luego después con otras instituciones que son donde los chicos se hacen las pasantías, las prácticas.

¿De cuándo está el cargo de asesoría en la escuela?
La escuela en el 2000 surgió digamos y en el 2011 se crearon los cargos. Y desde el 2013 está esta chica que está de suplencia, es de Ciencias de la educación.

¿Podés identificar alguna demanda en particular hacia el asesor?
Los chicos siempre me preguntan si yo soy sería una especie de psicóloga en la escuela, porque lo ven así a esas figuras, se acercan a mí por esto, porque confunden el término, doy en casi todos los cursos, y bueno eso lo ven con ellos cuando yo les explico, que yo soy el nexo entre el docente y los alumnos.

Y los profes que me piden, me ha pasado este último tiempo que me llaman del aula para que nosotros veamos cómo van los que son los proyectos, y de cómo van los chicos, y de cómo evaluar.

Nos preguntan por ejemplo cómo evaluar y cómo podemos trabajar con este grupo que no va, que no marcha y demás.
A este grupo es al que les cuesta o que están más introvertidos, la escuela estuvo pensada para ellos en un momento. Lo que pasa en la escuela es que cuando llueve mucho el transporte no pasa y los rurales son los más perjudicados. Cómo podemos desde nuestro lugar ayudarlos en WhatsApp con lo que son las técnicas de estudio, bueno lo hacemos desde allí.

Te gustaría estudiar alguna cosa en particular que vos pienses que te va que te vaya a ayudar en la asesoría
Mirá yo estoy leyendo un libro, Gestionar una escuela secundaria posible, Orientación escolar, Asesoría pedagógica y función tutorial de Diego Bibian, estoy leyendo de todo un poquito.

Me había anotado en un curso también en un curso sobre Asesorar también y bueno me quedé con eso igual. Bueno yo estaría hasta marzo, pero como que voy leyendo en los tiempos que tengo porque está muy lejos de lo que es la lengua y la literatura.

Entiendo bueno P este por ahora es hasta ahí porque yo hago estas preguntas a los asesores de toda la provincia solo de agrotécnicas y después puede ser que haga alguna pregunta extra.
Sí así, que bueno .

Te agradezco este contacto y a lo mejor más adelante te haga alguna pregunta en particular O puede que no Sí pero ya tengo tu contacto está Y esto es para un estudio que vos estás haciendo sí yo estoy terminando una maestría en educación y desarrollo rural una maestría que se dicta desde la facultad de ciencias de la educación y el INTA así que bueno a futuro si querés hacer una maestría te invito a que hagas la maestría porque es muy interesante
Sí sí Carla mándame
*



ENTREVISTA: SF

NOMBRE AP: SF

TIEMPO EN LA FUNCIÓN – desde el 2019 . 4 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA – 24hs . 2da categoría

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA

CREACIÓN DEL CARGO: 1992

ESCUELA – Manuel Bernard N°52

UBICACIÓN – San José de Feliciano – a 7 Km del pueblo

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO – 60 (sin contar el personal de campo porque no son docentes, de esos tenés que preguntarle al Jefe, él se ocupa)

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO – 252 (2022 egresan 33 – 2023 ingresan 60 con 10 en lista de espera. Los padres acamparon 3 días esperando se abriera la inscripción. El rector se niega a hacer sorteo pues considera que puede salir sorteado alguno que no está tan interesado, el hecho de hacer cola desde el día anterior, desde 2 días antes y hasta 3 días antes, es decir todo el fin de semana y más, da cuenta del interés de parte de la familia)

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN – escuela de 35 años, son ‘bastantes’ años. Se escribió un libro recuperando la historia de la esc. Tienen colectivo y chofer propios, hacen hasta 4 viajes al pueblo con capacidad completa

Residencia de mujeres: 28 aprox.

Residencia de varones: 28 aprox.

Estas escuelas son muy diferentes a las demás, yo me enojé cuando me di cuenta de que no sabía, en fin, critiqué mucho al profesorado porque no nos habían preparado

para este tipo de escuelas en las que tenés la 2757, la 609 que nada tiene que ver con las demás, es otra cosa. En los profesorados te preparan para la escuela común.

¿Qué tiene de particular entonces esta escuela?
Acá las materias son muchas más y están organizadas por 'Formación', en vez de por área son Formación en Cs y Tecnología y demás que se relacionan con los Sectores productivos

¿y la AP cómo estaría involucrada con esta cuestión?
Los asesores tenían una Resolución y hace poco tenemos otra en la que se define que se trabaja sobre la dimensión pedagógica, socio-comunitaria y organizativa, entonces se llevan adelante acciones en relación a esto. La parte organizativa es en conjunto con enseñanza y producción, en realidad también lo pedagógico porque es el Jefe de enseñanza y producción quien me dice cómo están los sectores, qué se puede hacer en cada uno.

Entonces qué es lo que podría hacer el AP en relación a estas 'Formaciones' en las que se organizan los espacios curriculares de la escuela y estas dimensiones' o bien, ¿cómo hace para llegar a este trabajo?
Consensuando con uno y con otro, siempre lo pedagógico es lo más importante, pero se ve cómo los profesores pueden tener relación con los sectores o entre ellos.
El AP acompaña y 'sólo acompaña', nosotros sugerimos, hay que buscar el modo, encontrar las palabras para llegar a ello y decirles -risas- lo que hay que decirles -risas- a veces no es fácil.
Siempre decir las cosas con 'decoro' -risas- eso es fundamental.
Nosotros no tenemos la decisión final ni la última palabra, sólo acompañamos, no damos directivas, pertenecemos a la conducción, no somos directivos.
Vemos que los docentes tengan la información, por ejemplo, cuando un docente toma licencia y llega otro le digo por dónde van, cómo es el grupo, qué me parece que necesitan los chicos.

Ya que en esto se asemeja a la escuela común, ¿en qué se diferenciaría? Si habría alguna diferencia…
¡Sí! Es muy diferente, mirá en estas escuelas es fundamental entender que es una escuela agro, es decir se busca la formación de un perfil profesional y todos los espacios deben girar en torno a que los espacios profesionalizantes.

¿Cómo sería eso? ¿Qué implica?
Cada espacio curricular tiene que tener relación con los sectores, por ejemplo, el espacio Granja en 1er año tenés Granja y entonces el profesor de Matemática por ejemplo tendría que tener alguna relación y a la hora de hacer mediciones tomen las medidas de la chacra o cosas así.

¿Y cómo se dan estos acuerdos?
Les pedimos que articulen, que articulen los contenidos, en lo que puedan coincidir, por ejemplo, les pedimos que por lo menos hagan un proyecto en el que participen todos. Los proyectos interdisciplinarios se plantean para trabajar así en conjunto. Y bueno después pasa que de todos los que planifican si se termina, se termina uno con suerte porque el tema es el tiempo, la cuestión del tiempo y cumplir los tiempos cuesta un montón. Si bien las escuelas agro no están dentro del Programa Acontecer nosotros tomamos parte de esos documentos y nos sirvió como marco para organizarnos.

Lo que hacemos es tomar los espacios profesionalizantes por ejemplo de 1er año que son Granja, Dibujo Técnico y Tecnología y los conectamos con otros espacios,

Tecnología con Biología, por ejemplo. En 2do año se trabaja desde Apicultura y Tecnología y así.

¿Quiénes están a cargo de esos espacios propios de estas escuelas?
Y son maestros rurales o técnicos agropecuarios, pueden ser ingenieros agrónomos o veterinarios. Una cuestión es la pedagogía allí porque el que es docente no es del nivel y el que sabe de lo agropecuario no siempre tiene formación pedagógica.

¿Cómo te organizás?
Nosotros por ejemplo a principio de año, lo primero que hacemos es analizar cómo se terminó el año anterior, vemos las previas, analizamos con qué contamos para encarar el año, acompañamos en la definición de planificaciones. Bueno estos últimos años con la definición de la unidad pedagógica está la situación de quienes transitan una promoción acompañada, bueno ahora volvió la 1582 pero nos tuvimos que ocupar de esos chicos también.

Y después cuando termina cada trimestre implementamos un semáforo pedagógico, que consiste en ver cuántos desaprobados tiene cada espacio, y definimos cuántos están en verde, en amarillo y a quienes están en rojo bueno, miramos qué pasa ahí, observar clases mucho no gusta -risas- así que miramos planificaciones, visitamos las aulas, se revisan las actividades y esas cosas.

Sobre todo, es “ir y sugerir”, ver de salir de lo monótono, de enseñar de la misma manera siempre, de que se enseñe de otro modo, e ir viendo qué se puede hacer con cada uno.
Pasa que son diferentes situaciones, porque hablamos de la relación de los espacios, pero también está la relación que hay que hacer entre los docentes en el caso de que en una división sea un docente y en otro diferente en el otro curso, o en un año es uno y al año siguiente sabemos que lo tiene otro docente. Entonces siempre les pedimos que planifiquen juntos, que articulen, que acuerden.

Hablando con el Jefe de Enseñanza y Producción, eso es fundamental, porque él es quien me dice por ejemplo ‘mirá, andá a Vivero porque se puede hacer tal cosa’ o ‘en Industria Láctea tal otra’. En el ciclo superior son 5, 6 espacios específicos. Hicimos un Proyecto de Contacto de CB,
Viste que estas escuelas son de 7 años y los chicos vienen porque les gusta lo que se hace en la escuela y resulta que recién iban a todos los sectores en el superior así que trabajamos mucho con el Jefe de enseñanza y producción para que desde 1er año puedan ir al menos para algo a todos los sectores productivos.

Es cuestión de articular, cada sector tiene su Instructor y además está el Área No Formal, es un cargo que se rige por la 1000, se concursa y se ocupa de hacer de nexo con lo productivo, de nexo con la comunidad, con los campos, con industria o empresas. Hace también articulación con primaria porque es una escuela con mucha demanda
*



ENTREVISTA: TV

NOMBRE AP: TV

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 10 años

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36hs

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 11 años

ESCUELA: N°2 URQUIZA

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN: Villaguay

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: entre 90 y 100

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: 545

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN

¿Desde cuándo estás en la función en la asesoría?
Yo estoy desde el 2013 en la Escuela Urquiza.
¿Y tu antigüedad en la docencia de cuánto es?
Al año de cuando yo me recibí yo ingresé como asesor en la escuela Urquiza. El cargo tiene 36 horas pero que no son consideradas frente alumno, mediante cartas que mandamos durante meses, finalmente nos habilitaron a las asesoras con 36 horas a tener 3 horas más para poder tener antigüedad.
Yo no soy de Villaguay, yo soy de un pueblo cercano a Villaguay y justo salió en mi pueblo las de Psicología, entonces tomé 3 horas de Psicología. Y hace 10 años que estoy y que tengo antigüedad en la docencia. Desde 2013 o sea son 10 años.

¿Cuántos docentes son aproximadamente en la escuela?
Y entre 90 y 100 docentes.

¿Y de alumnos?
De alumnos y tenemos una matrícula de 545 alumnos.

¿Cómo aprendiste hacer asesora?
Yo la verdad que me formé como asesora ahí en la escuela, aprendí en la escuela, fue mi primer trabajo. Yo soy profe de Psicología y después de haberme recibido, y bueno ahora me estoy por recibir de Licenciada en Psicología pero yo nunca había tenido una experiencia en un cargo como asesora, entonces me formé en lo que es la función del cargo ahí en la escuela y gracias a la asesora que había dejado el cargo, que había estado en esa función 20 años entonces aprendí mucho de ella.

¿A partir de lo que ella te iba diciendo? cómo fue eso?
Claro ella me decía cómo iba trabajando, a medida que iba conociendo a los profes que iba viendo cómo se trabajaba ahí, a medida que vas conociendo vas viendo en base al rol que tenés en el cargo y en la función, vas viendo a ver cómo podés intervenir con cada profe, en cada materia, en cada área, en cada espacio. Cómo podés ir trabajando, o sea la experiencia me ayudó un montón.

Entonces cómo al día de hoy. ¿Cómo podrías describir tus intervenciones cómo son?
Yo no tengo digamos un título de base que tenga que ver con la orientación agropecuaria, no he hecho cursos, mis cursos, capacitaciones o las diplomaturas que tengo tienen que ver con la parte más de humanidades.
Entonces lo que más me costó a mí fue articular las materias específicas con las materias de formación general. Lo primero que hice fue recorrer los lugares, acompañar, estar con los profes, estar en cada sector, ver lo que se necesitaba, ver lo que faltaba, y bueno a partir de ahí yo iba viendo cómo articular, y generalmente nosotros trabajamos en equipo en la parte pedagógica con la vicerrectora, y con la tutora.
Siempre ponemos una fecha y avisamos a los profes que vamos a estar acompañando en el aula, para ver cómo se está trabajando, desde mi función la Tutora ver cómo es la dinámica de los grupos la Vice también acompaña. Entonces nos armamos una agenda para acompañar a todos los profes de los segundos, por ejemplo, y la tutora de ciclo básico a los primeros, que donde tenemos más conflictos, por ahí yo acompaño mucho a la parte de los profes de ciclo orientado. Acompañar es estar en el aula, ver cómo se trabaja, ver planificación, ver carpeta de los chicos, ver actividades y la metodología de trabajo, las estrategias y después sentarnos con el profe y hacerles una devolución. Eso es con los con los profes en general.
Después sí vamos armando reuniones, siempre los lunes se juntan todos los jefes y los instructores de los sectores productivos que tienen un área donde se reúnen todos los lunes para decirse bueno las novedades de las guardias y todo eso; yo me incluyo en esas reuniones como para ver de qué se habla como para estar al tanto también para trabajar con ellos.

¿Podrías mencionar alguna problemática que sea la más sentida o de las más sentidas?
A mí me cuesta mucho por ejemplo que los profes puedan articular las materias específicas con las materias de formación general, por ejemplo, me cuesta mucho que en tercer año Matemática articule con Granja y viendo que en las dos materias se está trabajando estadística, me cuesta mucho que, por ejemplo, un profe de Lengua articula actividades en Biblioteca. Les cuesta mucho a los profes salir del aula, salir de su materia y vincular los contenidos con la orientación de la escuela. Eso sí me cuesta desde mi lugar de A.

Después sí en cuanto a los alumnos sí hay problemáticas de convivencia más en ciclo básico que tenemos mucho conflicto de las dinámicas de grupo y de cómo se relacionan.

¿Tienen residencia?
Sí residencia masculina y femenina, en residencia habrá entre 45 y 50 chicos. Desde mi lugar yo trabajé este año con la Jefa de residencia y con los preceptores de residencia en generar instancias de donde se trabajan las emociones con los chicos, porque tenemos muchas problemáticas que tienen que ver con las emociones, entonces la idea era que este año se podían generar espacios de escucha, de reflexión.
Hemos bueno invitado a instituciones de Villaguay que vengan a hablar sobre por ejemplo los ataques de pánico, que que hay en varias chicas, sobre educación sexual, sobre protocolos de abuso sexual, cómo tienen que actuar y entender desde ese lugar. Trabajo así con ella también cómo se hacen las horas de estudio, cómo se manejan.

¿Cómo son tus profesores?
Y tenés -risas- tenés a los que hace años que están y tenés los jovencitos que últimamente son muchos los que han ingresado a la escuela que son egresados de esa misma escuela. Hay diferentes personalidades, por ejemplo, hay profes con los que trabajo muy bien, todos los años están generando proyectos, articulaciones, charlas, salidas con los chicos, están trabajando con otros profes. Y hay profes por ahí que en un sentido ya no no sabes qué hacer porque ya forma parte de su personalidad, que no pueden manejar grupos y siempre tenemos que estar acompañando.
También tenés los profes que tienen el título de base que son con orientación técnica o que son ingenieros, que son totalmente distintos a los que son que tienen por ahí el título docente. A ellos los tenés que estar acompañando más sobre todo la parte pedagógica.
Es una escuela muy grande, entonces yo lo que veo es que por ahí no hay mucha comunicación entre ellos, no hay mucho trabajo en conjunto, es lo que falta un poco.

¿Si tuvieras que comparar el trabajo de asesoría con otro?
Ay mirá – risas- ser A es estar en 'todo', porque yo trabajo con el área no formal, trabajo con la vicerrectora, trabajo con la tutora, trabajo con el área biblioteca, trabajo con el área didáctico productiva, trabajo con la jefa de residencia, preceptores, los profes de hora de estudio que dan a la noche a los residentes. Como que tengo que estar en todos lados, es mucho trabajo sí.

¿Conoces alguna otra asesora de escuela agrotécnica?
Mira nosotros hemos tenido un Ciclo de Formación de asesores y pedagógicos que lo hicimos durante un año, y ahí es donde tuve la posibilidad de conocer a otras asesoras de escuelas agrotécnicas porque era exclusivamente para escuelas agro. Pero después no conozco. Tenemos un grupo de WhatsApp para compartir experiencias y esas cosas, pero así personalmente no nos sentamos a charlar y eso no.

¿Y este ciclo me dijiste te acordás cuándo fue?
2017
y te gustaría estar en contacto con otros asesores?
La verdad que sí, tener más encuentros como ese porque estuvo muy bueno. La verdad que yo saqué muchas cosas de ahí porque vos compartís experiencias, escuchás a ver el trabajo del otro, cómo intervinieron, qué hacen.
Lo que sí solicitamos en esa ocasión me acuerdo, porque había muchas asesoras con el cargo de 36 horas que no se consideraban frente alumnos viste, pero no dieron lugar al pedido, reclamamos entre todas, pero no pudimos lograrlo.

Fue una experiencia re linda que se hizo una sola vez, y desde los años que yo estoy fue la única.

¿Pudiste preguntar desde cuándo existe el cargo en la escuela?
Me dice la vice que a finales de los 80 se creó el cargo de asesora.

(la entrevistada tenía un compromiso y no podía seguir hablando) Hay algo más que vos quieras agregar respecto de tu rol y de la escuela?
Bueno aparte de ser una escuela muy grande a comparación de la escuela de acá de mi pueblo que es chica, tenés mucho más trabajo, te demanda mucho más trabajo, pero por ahí lo que yo destaco de la escuela, de mi escuela lo que yo destaco es el sentido de pertenencia que tienen los chicos. Yo lo veo por ejemplo en la Fiesta de la tradición, que es un encuentro de escuelas agrotécnica de toda la provincia, ellos están esperando el momento y días antes vos lo vas a ver trabajando con los caballos, acomodando la escuela, pintando, acomodando los sectores, que esté todo lindo para recibir a otro a otras escuelas, los vas a ver por ejemplo en la semana vos no recreos salís y ves a un grupo de chicos ya vestidos de gaucho, tomando mate, escuchando chamamé. O sea está presente en cada situación el sentido de pertenencia, yo no veo que por ahí la identidad de la escuela la veo como muy fuerte en el sentido de pertenencia a diferencia de otras escuelas.

¿Decís la 'pertenencia' a esa escuela? ¿A lo agrotécnico? ¿Con quién te parece que se identifican?
Y yo diría que se identifican con la orientación y con la escuela también porque hay muchos chicos que son de zonas rurales, nosotros recibimos la mayoría de chicos chicos de zonas rurales y de Villaguay. Yo te diría que más de la mitad se identifica con la orientación, lo vemos más con los chicos de zonas rurales y residentes a eso y por ahí muy poco con los chicos de la ciudad.

¿Cómo podrías definir si pudieras mirarte en tu asesoría, Qué tipo de asesora sos? Uy qué pregunta -risas- siempre lo que busco es que se pueda trabajar en conjunto, yo me definiría como 'mediadora' siempre estoy mediando, siempre estoy tratando de que se comuniquen, que se abra el camino para el trabajo en conjunto, de estar ahí construyendo ideas entre todos, uniendo la verdad que por ahí yo trabajo más en eso. Y si bien me cuesta porque como te digo son muchos profes y es muy grande la escuela, pero en lo posible se trata de trabajar así.

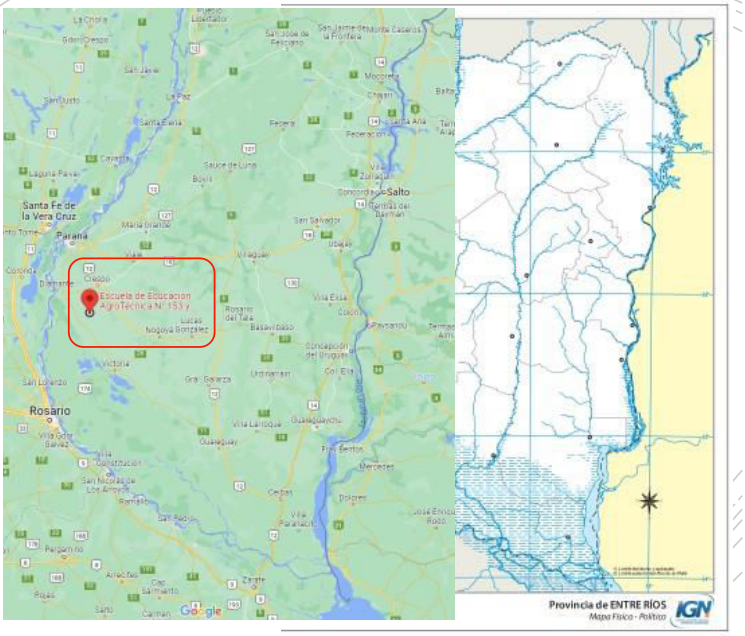
¿Hay algún momento del año que sea además de mayor intensidad el trabajo desde la asesoría?
Yo te diría que todo el año, todo el año quizás cuando hay mesas de exámenes puede ser, porque yo también trabajo mucho con los chicos que rinden equivalencias, que vienen de otras escuelas, entonces hacemos como un acompañamiento al estudio, realizamos mesa también trabajamos con los chicos que tienen previas, y por ahí esa semanita siempre andamos acompañando a los chicos los profes, en las mesas, pero yo te diría que todo el año.

El pedido es describir una escena, una escena común de la asesoría o que me lo digas, puede ser un lugar físico o puede ser algo simbólico también de la asesoría.
Y mirá por ahí yo estoy mucho tiempo en la sala de profes, o sea es mi lugar de trabajo y siempre hago lo mío, o sea en la sala de profe es donde tenemos reuniones, yo siempre en cada recreo bueno preparo el mate me voy con los profes, charlamos.
*

Dpto. DIAMANTE

ESCUELA AGROTÉCNICA HORACIO MANN N°153

E.E.A.T. HORACIO MANN . N°153
DISTRITO ISLETAS



ENTREVISTA: VI

NOMBRE AP: VI

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 3 AÑOS

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 12 horas

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: 14 años

ESCUELA: Horacio Mann

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA: 2011

UBICACIÓN : Distrito Isletas . Alejado de centros urbanos. Sin residencia.

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO entre 48 y 50

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO 110

¿Desde cuándo estás en la función de asesoría pedagógica?
Desde marzo del 2020, 3 años. Yo tengo 14 años de antigüedad.
El cargo está creado desde el 2011, 12 horas cátedras. Tengo también unas horas de tutoría, reparto las horas en cuatro días de la semana.

Aproximadamente 48 o 50 docentes, entre suplentes que van y vienen.
Y de alumnos, alumnos hay 110 alumnos.

¿A tu modo de ver las características de la institución?
La escuela es muy familiar, los grupos más numerosos son primero, segundo año y séptimo año pero del resto no, la atención y por tanto la educación es personalizada. Además, al yo ser de la zona, yo nací en Isletas tengo un fuerte sentido de pertenencia con la institución.

¿Te gusta trabajar allí?
Me encanta sí.

¿Y qué te gusta de la A?
A mí me encanta esto de ser el nexo entre el directivo y los docentes, tengo buena relación con todos los docentes, obviamente por un tema con unos y con otros por otro.
Me gusta mucho esto de poder trabajar con ellos, poder ayudarlos a organizar la planificación, a realizar las capacidades que ahora nosotros tenemos que planificar por capacidades, todo eso me gusta mucho mi trabajo.
Además de que tengo una rectora que es excelente, que está siempre para hacer todo en conjunto, la secretaria lo mismo.

¿Hay algo de particular que sea en una agrotécnica la asesoría?
A ver yo soy psicóloga, licenciada en psicología y profesor en psicología y obviamente que estoy aprendiendo todo el tiempo, porque te podrás dar una idea que yo primero me desempeñé como psicóloga y después comencé con eso de la A. Y que estoy aprendiendo todo el tiempo a planificar de manera inversa, a planificar por capacidades, hablamos también de competencias, es todo un aprendizaje. Lo que es por decirte el proyecto didáctico productivo, el plan de mejoras, planificar de manera inversa, planificar por capacidades, competencias; fueron todas novedades para mí.

¿Se asemeja el trabajo de asesor pedagógico a otro oficio fuera de la escuela por ejemplo con lo vinculas o lo asociadas lo comparas con otro oficio?
Por ahí el de Mediador porque es como que uno media entre los directivos y los docentes, los docentes y los alumnos no sé se me ocurre así, lo veo así.

O sea, la escuela no es una escuela que tenga grandes problemáticas o cuestiones significativas. Esto nos preguntamos con Claudia con la rectora la otra vez, hace unos meses atrás cuando hicimos el proyecto político pedagógico institucional, y por ahí lo que nosotros detectamos que la mayor problemática, o sea lo básico que necesitamos es mejorar la infraestructura, necesitamos aulas para estar cómodos realmente.
Después también esto de la intermitencia y la sobreedad en algunos cursos también son problemáticas con las que trabajamos.
Esos serían como los mayores problemas que tendría la institución. Yo detecto que a la hora de hacer las prácticas y que los chicos puedan verlo de manera práctica al trabajo de campo en Prácticas Profesionalizantes, no disponemos de recursos para hacerlo en algunas materias, porque no tenemos infraestructura y de herramientas en algunos casos.

¿Y cómo aprendiste a ser A?
-risas- Uy, primero te forma la universidad y después los años en los que vas adquiriendo experiencia y también relacionándome con otros asesores.
Lo de las Planificaciones porque algunos están como medio perdidos, esto de poder mediar también, pero es la experiencia la que va haciendo que uno mejore su trabajo.

¿Cómo son los docentes de la escuela?
Los docentes son excelentes, siempre están predispuestos a ayudar, están abiertos a lo que uno le dice, a las sugerencias que uno les da, si hay un conflicto con algún estudiante están abiertos a poder hablar, la verdad es que tenemos un plantel docente muy bueno acá en la institución. Por ahí encontrás alguno que está reacio a algún cambio pero se resuelve.

¿Conocés algún A de otra agro?
No porque es la única en el departamento Diamante, la escuela Horacio Mann es la única agrotécnica del departamento Isletas, así que no tengo relación ni conozco de otros asesores de agrotécnica, asesores de escuelas comunes y técnicas sí.

¿Te interesaría?
Me encantaría.

¿Sabés que me costó llegar a vos
¡Imagino que te costó llegar a mí!, -risas- es la única escuela y vivo en el campo.

Aprovechando tu formación en Psicología, ¿ves algún dilema, algo que quisieras poner en evidencia?
Yo también tengo dos horitas de Orientación y Tutoría entonces nosotros ahí aprovechamos, obviamente que con dos horitas a veces no es suficiente, pero yo por ahí tomo horas de la A cuando no hay informes que enviar al supervisor por ejemplo; y abordamos temas que preocupan a la sociedad como por ejemplo bullying, ciberbullying, grooming. Y tengo la ventaja de ser formada en Psicología, soy Psicóloga y puedo tocar estos temas desde otro lugar.
Es que uno no deja de ser Psicólogo aunque no quiera. Aunque no quieras siempre estás tratando de encontrar una solución, de buscar las herramientas y recursos para poder abordar una situación o resolver un conflicto.

¿Es suficiente por ejemplo la cantidad de horas que tenés para la asesoría? ¿Necesitarías algo más?
No es suficiente la carga horaria, 24 horas sería mejor. Porque en realidad mis horarios son rotativos, o sea yo voy cuatro veces en la semana, y voy rotando los días y no te encontrás siempre con todos los profes, y por ahí es necesario tener esa charla con los docentes, no es lo mismo mandar un mensajito, que hacer una videollamada o mandar un audio, por eso sí creo que es necesario.

Esto también hace a tu estilo de A.
Sí a mí me gusta 'charlar' con el otro, esto del celu te simplifica mucho, y mucho y más yo que vivo en el campo que me significa un viaje y demás, pero creo que la charla cara a cara es lo mejor.

¿Y si tuvieras que definir tu estilo de 'ser asesora'?
O sea sí mi asesoría es 'resolutiva', o sea yo trato de resolver las situaciones que se presentan, y también acompañar al docente, no sé yo me veo así.
Capaz que le preguntas a un docente y te dice que no, que nada que ver y te ve de otra manera. A mí me escribís a las 6 de la tarde, que ya no es mi horario de trabajo, y yo te lo voy a contestar, y voy a tratar de solucionar medianamente el problema, como para resolver un conflicto, canalizar una duda o sea lo que el docente en ese momento necesite.

¿Alguna particularidad comparándola con una escuela urbana por ejemplo?
Sí, los chicos tienen muchas diferencias, yo soy del campo y fui a una escuela urbana, porque obviamente no había secundaria acá en el campo cuando yo tenía que iniciar el secundario, y es totalmente distinto, el estilo del chico de campo es distinto.
Los chicos son más inocentes, tienen otras miradas acerca del futuro, es otro tipo de estudiante.

¿Siempre viviste en el campo?
Sí siempre. Obviamente que cuando estudiaba vivía en Ramírez algunos días, otros días en el campo y lo mismo cuando hice la facultad, vivía en Libertador y los fines de semana vivía en mi casa en el campo.

Si tuvieras que dar el ingreso a una nueva asesora porque te vas de ministra de Educación, y le tenés que dar el ingreso a otra persona qué le dirías, ¿qué le recomendarías?
Que cree un buen vínculo con los docentes y con los estudiantes, esa sería mi recomendación, así como porque realmente son dignos de re conocer, son dignos de tener un buen vínculo los chicos y los docentes lo mismo, son buenas personas.

¿Y tenés algún vínculo con los padres?
Sí por supuesto, yo al vivir en la zona, y varios son de acá de la zona obviamente conozco la realidad, también conozco algunos padres de ejido que es otro lugar de donde vienen los estudiantes, y de Diamante algunos también.

Yo también trabajo en otra escuela de acá cerca en Costa Grande, que es una escuela media o sea educación secundaria media y como que uno se relaciona y va conociendo, pero sí tengo relación con los padres y tengo buena relación.

Y entonces, ¿qué significa asesorar pedagógicamente?
Significa acompañar al otro, eso lo define. Acompañar para que cada vez logre hacer las cosas mejor.

Ese acompañar, ¿en qué se materializa? ¿Cómo lo haces?
Charlando, realizando sugerencias entre los docentes, analizando una situación entre los entre el docente y conmigo obviamente y con la rectora, la secretaria creo que así.

¿Tiene algo de difícil la asesoría?
Sí tiene su dificultad, por ahí yo veo que nosotros los asesores en estas escuelas y en estas pequeñas no tenemos un vicedirector que es la figura inmediata a la que vos tenés que referirte, 'asumimos' entre comillas ese rol, y al asumir ese rol tenemos una responsabilidad mayor y eso hace que uno por ahí se ponga ansioso, nervioso por la no sé, en el caso de que te pidan diferentes cosas que piden durante el año, con fecha de entrega y demás creo que eso es lo difícil.

¿Tienen residencia?
No, no tenemos residencia.
Los estudiantes viajan todos los días en combis, en colectivo y de manera particular.

Y de la salud de los de los estudiantes ¿qué te que te preocupe o que te que te llame la atención?
No o sea acá en la escuela nosotros no vemos problemáticas que llamen la atención. No sé creo que un estudiante un día lo vimos muy flaquito y estuvimos charlando con él para ver si se alimentaba qué es lo que estaba pasando, pero nada más. O sea problemáticas importantes no. A ver nosotros vemos si un estudiante está angustiado o lo vemos que está raro, al conocerlos sabemos cuando alguien está raro o está cambiado, entonces podemos detectar a tiempo que algo le está pasando.

Entonces la idea es poder dialogar, poder saber qué es lo que le pasa y ver si lo podemos ayudar, también eso 'hacemos' por eso tratamos de poder charlar y ver si podemos ayudar a esa persona, si se presenta una situación así tratamos de ayudar.

¿Y cuando ingresaste, te acordás cómo fueron esos primeros días?
No te podés imaginar, fue catastrófico organizarnos -risas- porque era algo nuevo la virtualidad, el aislamiento y todo lo demás.
Pero bueno gracias a Dios nos organizamos bien con la rectora y secretaria.

¿Te preguntaba sobre la escuela qué sectores productivos tiene o cómo si vos vas a esos lugares cómo es ese tema?
Sí a ver, nuestro título es técnico en producción agropecuaria, por ende, los chicos se capacitan en lo que es industria, en el sector vegetal, sector animal. Y sí nosotros vamos al junto con la rectora, la secretaria y los chicos de la producción que le decimos nosotros, vamos a los sectores de la producción, visitamos y nos explican. Los alumnos nos explican, participamos por ahí de los exámenes orales de manera práctica, viste que les toman en el campo, tienen huerta, esquilan las ovejas que hay, tienen terneros, ovejas, cerdos, conejos, gallinas, tienen como mucha variedad como para hacer una práctica.
Obviamente que faltan por ahí herramientas, lo que yo digo es que en la parte de tambo creo que es en la que está faltando precisamente un tambo para poder ir a ver cómo se ordeña y ver todas las medidas sanitarias.
Hay cabras y ahí hacen una parte de prácticas profesionalizantes de bovinos para leche por medio de las cabras, o sea compraron una ordeñadora portátil y están haciendo quesos de cabra como para probar y ver y son ricos -risas-. La escuela es hermosa, la escuela es muy linda.

Lo que vos quieras expresar respecto de la asesoría en agrotécnica…
Creo que nosotros los asesores pedagógicos de agrotécnica, así como las técnicas también necesitaremos una formación específica en agro, y por qué, porque obviamente que quienes somos asesores pedagógicos somos formados en distintos profesorados, pero no específicamente en lo que es agro. Sabemos que necesitamos saber un montón de cosas que por ahí se nos escapan porque por nuestra formación no es en esto digamos, no sé si me explico.
Sí entonces creo que esto es lo que veo yo que es como unas falencias o lo que nos estaría faltando, tal vez hay otros A que no coinciden conmigo, pero a mí me encantaría poder hacer una formación específica de agrotécnica, como para formarme y poder también capacitarse para poder ayudar al otro, y hacer mejor las cosas, tener a lo mejor formas más claras para ayudar y trabajar con el otro.

¿Cómo te gustaría esa formación para A?
Todo esto de la parte de producción para poder trabajar, porque nosotros tenemos profesionales trabajando en la parte productiva, no hicieron el profesorado y demás. Pero siguen siendo profesionales ingenieros agrónomos, veterinarios, técnicos incluso alumnos egresados de la agrotécnica, están trabajando con nosotros y a veces es difícil poder 'llegarles', con la didáctica, con la parte didáctica que ellos deben implementar, con esto de poder bajar el contenido al estudiante, y es difícil que ellos lo hagan a veces, en algunos no en todos.
Entonces si nosotros tenemos una formación específica, ellos van a poder entender mejor, por ahí en los Institucionales son bastante escuetos en lo que escriben porque claro ellos están formados para resolver, son resolutivos, pero no para pensar y expresarse de manera escrita, entonces por ahí a ellos no les gusta si nosotros le hacemos una pregunta abierta que es una pregunta, no sé más bien filosófica por así decirlo porque ellos no están acostumbrados a ese modo de trabajo.

¿Demandan alguna cuestión?
En realidad, lo que ellos demandan es esto de la falta de espacio para hacer estas prácticas profesionalizantes, y que tienen razón, porque obviamente que la práctica uno lo ve y lo entiende de otra manera y al entenderlo los chicos les resulta más fácil y también les resulta más novedoso, llama la atención el poder hacerlo igualmente.
Por ejemplo la parte de tambo, muchos estudiantes tienen tambo en sus casas y lo ven pero bueno ahí no utilizan las medidas sanitarias, el uso de las máquinas, a veces lo hacen de manera irresponsable, la seguridad.
Tienen razón en reclamarlo.

Entonces estaría bueno que un profesional se lo pueda mostrar en práctica y esto es lo que por ahí reclaman los docentes se entiende perfectamente y tiene razón .

¿Se presentan algunas inquietudes de los estudiantes que debas tener en cuenta?
Sí entiendo la pregunta, pero gracias a Dios nosotros acá no tenemos esto de que nos cuestiones, pero entiendo que en otros lugares, sí y muy fuerte, entonces bueno acá no se da este tipo de cosas.

¿Algunos van a la escuela porque están buscando eso de lo agropecuario, hay otros que no?
Es porque a ver, los estudiantes de acá de la zona no tenemos otra escuela secundaria. Obviamente que tienen que ir a esta escuela porque no hay otra, no hay cerca es la escuela, la otra escuela que yo trabajo de Costa Grande no sé a 30 km para ir o sea es bastante lejos y algunos mucho más tampoco tienen un transporte que lo lleve hasta allá este transporte estás lo está subsidiado por el gobierno el transporte de la técnica, entonces como que yo tienen ese recurso también, es importantísimo.
Te voy a enviar a la tarde un audio explicando en dos palabras de cada de cada imagen, sí llega a llover te la mando ni bien pare de llover, o sea volvamos, porque si llueve nosotros no vamos a la escuela por el camino y trabajamos virtual.

Otro dato que por ahí te puede servir es que nosotros funcionamos de 8,20 a 17,40, algunos días salimos antes o al horario de salida. Eso depende de si falta algún docente o no.
Nos manejamos por transporte escolar.
Claro rector, jefe de enseñanza y producción, secretario, asesor pedagógico, instructor en producción animal, instructor en producción vegetal, y tenemos un peón de campo, dos preceptores y una ordenanza.
No vive nadie en la escuela, el peón de campo es de ahí cerca.
Compartimos la escuela con la escuela primaria 27 Horacio Mann a la mañana así que compartimos un aula y te voy a mandar la foto si llega a llover el lunes otro día que no sea el lunes y si no ni bien deje de llover y vamos a la escuela.
Mucha suerte con tu trabajo.
*



ENTREVISTA: VV

NOMBRE AP: VV

TIEMPO EN LA FUNCIÓN: 7 meses

DEDICACIÓN EN HORAS CÁTEDRA: 36hs

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO: 2 años

ESCUELA mixta Victoria

AÑO DE CREACIÓN DEL CARGO EN LA ESCUELA

UBICACIÓN: urbana funciona en la Técnica. En construcción sectores productivos

NÚMERO DE DOCENTES APROXIMADO: entre 170 y 175

NÚMERO DE ALUMNOS APROXIMADO: más de 650 y turno mañana y tarde.

Alumnos de Agro: 136

PARTICULARIDAD DE ESTA INSTITUCIÓN: la Esc. Técnica cumple 105 años, y el anexo Agro 1993 y 94

Como te decía, no sé si te va a servir lo que yo te diga. Acepté la entrevista porque digo bueno, lo que no te pueda responder después lo averiguo y te lo mando por watts ap.

Bueno mira, seguro que sí y bueno y a lo mejor esa es la pregunta la primera pregunta o la primera cuestión, es si te parece que vale la pena esta indagación acerca de lo el trabajo de los asesores pedagógicos

Sí es importante, mirá eso es lo primero que traté de averiguar antes de presentarme al cargo porque si bien había estado poco tiempo en asesorías, pero nunca en asesorías de agrotécnicas. Y no encontré respuesta suficiente y me presenté de todos

modos, y bueno y después lo pensé desde otro lugar, y me largué y acá estoy en el desafío de una escuela totalmente distinta, muy grande, y además en lo que yo nunca había trabajado.
Ni siquiera como docente.

Me pasa que pienso que como docente uno va construyendo una mirada desde el interior del aula hacia afuera, entonces indagando un poco a partir de la figura del rol de asesora pedagógica, me parece a mí que estoy parada en otro lugar y tengo una mirada diferente, y me parece re valioso que se estudie el rol, porque a mí me pasa que, como yo siempre digo, como docente uno tiene y va como construyendo una mirada sobre la educación desde el aula, desde el interior del aula hacia afuera. Me pasa que como asesora pedagógica estoy parada en otro lado, en otro lugar, y tengo una mirada diferente sobre la educación. Me parece que sí que es importante conocer ese lugar del AP.

¿Qué aspecto te interesaría que se estudie? por ejemplo o te haría otra pregunta podría ser ¿qué te haría falta que sentís que te puede ser útil?
Cuando tomé el cargo fue nuevo para mí el cargo y también fue nueva la modalidad, la educación técnico profesional porque yo antes no había estado trabajando en esta modalidad entonces.
Cuando empiezo a trabajar y empiezo a leer lo que lo que es la educación técnico profesional, la estructura digamos, a hacerme yo misma ciertas preguntas, por ejemplo, que por ahí serían interesantes pensarlas con otros, es necesario buscar y conocer un poco más sobre la educación técnica.
Eso me pasa por ejemplo todo el tiempo, es como que es un a ver, cómo decirlo, hay todo un mandato social de lo que es la educación técnica, acá es la única escuela en Victoria de Educación técnica y agrotécnica, es la única escuela y bueno, y tiene como un cierto prestigio muy importante la escuela en la ciudad.
Y viene aumentando mucho la matrícula incluso de mujeres en este último tiempo, siempre fue una escuela que más bien buscaba formar a varones, digamos al hombre, digamos a la fuerza de trabajo. Ahora también las mujeres eligen también esto y ha aumentado mucho la matrícula.

Y entonces me pasa esto de pensar qué cuestiones son necesarias revisar, o cuáles cuestiones son necesarias mantener de esa enseñanza. Podríamos decir tal vez qué tiene de ese mandato tradicional de la escuela técnica, y qué necesario modificar hoy o revisar, no sé si modificar, pero revisar, o preguntarnos acerca de la escuela técnica.

Todo el tiempo me pasa que como yo ingreso a este año a la escuela y no estudié en la escuela, tampoco he trabajado como docente en la escuela técnica y muchos de los que trabajan en la escuela técnica han estudiado en la escuela técnica, y como que tienen la camiseta puesta de la formación que recibieron, como muy valiosa, como que tienen un sentido de pertenencia a esa escuela, no sólo porque estudiaron sino también porque trabajan en ella.

Entonces siempre están estas discusiones, justamente ayer tuvimos una reunión con el Consejo Institucional sobre qué cuestiones son necesarias mantener porque es característica, y qué cuestiones ya no son necesarias en la escuela.

Te doy un ejemplo acerca de la formación, (se refiere a la disposición de los cursos de alumnos para izamiento de bandera) cuando empieza la jornada, la escuela está como muy vinculada a su vez con esa enseñanza militarizada, entonces la formación adquiere o tiene un lugar muy importante en la escuela; entonces se hace según quién esté en ese ritual de formación, por ejemplo hay un preceptor, que a mí me llama

mucho la atención, porque cuando saluda dice ‘Buenas tardes docentes, estudiantes firmes!’ – se ríe-
No sé si después en la práctica se sostiene, porque después los chicos no es que se paran ‘firmes’ no es cierto, o sea obviamente que hay un respeto por el símbolo patrio porque eso tiene que estar, y es importante que lo sigamos inculcando desde la escuela. Pero por ejemplo no hay una canción, no está la marcha de la Aurora por ejemplo.
Durante esos minutos es todo un silencio total, y es como que el inicio de la jornada es siempre así. A mí ya me habían comentado, entré con esa advertencia, de que te va a llamar la atención la escuela en el inicio de la jornada.

Pero también según quién esté, porque hay personas por ejemplo que no lo hacen así, es según quién esté.
Sí es importante indagar digamos sobre qué es necesario que tengamos que revisar de estas prácticas, digamos en relación a estas prácticas.

Aproximadamente ¿Cuántos docentes son?
Son entre 170 y 175 docentes y de alumnos y bueno alumnos más de 650.
Y es doble turno, es turno mañana y tarde

Y vos me decís qué la más antigua es la escuela técnica, que tendrá ¿Cuánto tiempo?
La escuela tiene 104 años, va a cumplir 105 años la Técnica, y el Anexo Agro se creó en el 93-94.

Qué singular.
Sí es así y hay muchas cuestiones más así.

¿Por ejemplo?
Y hay un montón de cuestiones más también, no sé, yo siempre digo que entré con todos los prejuicios a la escuela, entré y yo dije bueno, era un cargo vacante, yo venía de la Escuela Normal que es también muy grande y con un mandato social muy diferente, una escuela muy diferente, con mucho personal, mucho movimiento, es muy caótico todo, hay mucho lío, mucho ruido.

Yo tuve posibilidad de trabajar en escuelas rurales también, y no me ‘hallé’ realmente. Entonces yo pienso, se ve entonces que me gustan las escuelas grandes, me gusta el lío, aunque a veces obviamente por ahí te genera esto de que no llegas con todo.

Porque más allá que es un cargo de 36 horas siempre hay cosas pendientes por resolver, es como que como que siempre hay situaciones que quedan por ahí pendientes a las cuales hay que hacer un seguimiento y cosas que quedaron en el camino.
Pero bueno una de las cuestiones que a mí me hicieron ‘quedar’ en la escuela técnica, porque yo pensaba que tomaba el cargo y lo licenciaba y me volvía a la escuela Normal, y me preguntaba ¿‘qué hago yo acá en la escuela técnica?’. Bueno me fui quedando, me fui quedando, después empecé a darme cuenta de que había cuestiones que me atrapaban de la escuela, que no las había visto en otras escuelas, y fui indagando qué era.

Viste que tienen lo que es la enseñanza, o sea los espacios, las asignaturas, y los Talleres se van agrupando en campos formativos, entonces tenés lo que se conoce como digamos enseñanza del aula y del taller. Esta escuela ofrece también el Taller que tiene una dinámica totalmente distinta a la del aula. Entonces está el aula como la conocemos en cualquier escuela, y el Taller, que puede ser tradicional también, cuesta

un poco por ahí romper con eso porque si bien se llama Taller es muy esquemático el trabajo que se hace allí.

Lo que a mí me llamaba la atención cuando empecé, era cómo los chicos habitaban la escuela, y se los veía contentos a los chicos en la escuela.
Viste que a veces esta cuestión del aburrimiento, que no quieren ir, supongamos que puede pasar, pero es con los chicos que no se adaptan a la escuela. Hay quienes no se adaptan porque tienen mucha carga horaria, de mañana y tarde, son 7 años, están muchas horas en la escuela.
Hay chicos que deciden cambiarse, pero a la mayoría les gusta mucho la escuela y es por esta dinámica que ofrece la escuela, que tiene que ver con el trabajo en el aula por un lado, y a su vez el trabajo en el Taller.

Y en la agrotécnica ¿también le dicen Taller?
También le dicen Taller, pero qué pasa, la escuela funciona en el edificio de la escuela Técnica. En este momento hay algunos cursos que van ahí, pero en realidad la Agro tiene otro espacio que está en construcción.

No sé desde cuándo, pero Agro tiene, alejado de la zona urbana, lo que se llama el campo.
Que ahí, no sé si la Municipalidad o la provincia la verdad no lo sé, le cedió a la escuela un predio.

Ahí ellos empezaron digamos a hacer su trabajo obviamente de campo, empezaron a armar distintos espacios, a tener animales, a tener huerta, muy precario todo cuando empezaron, y mucho trabajo como a pulmón digamos, de los docentes y de los alumnos.
Ahora están construyendo la escuela, están en construcción digamos, yo este año no he tenido la posibilidad de ir. Entonces hay muchos grupos, muchos alumnos que están dando clases en la Técnica. Pero a los Talleres van allá, por ejemplo tienen Taller de ovinos y caprinos, apicultura, taller de horticultura y bueno la idea es que el año que viene toda la escuela vaya para allá, generar un espacio nuevo.

Cuando llegaste a la escuela, ¿qué se suponía que tenías que hacer? ¿qué idea tenías de rol? o ¿qué te dijeron que tenías que hacer a quién le preguntaste?
Eso también lo he pensado, porque cuando llegás tenés una idea de lo que tenés que hacer, pero después en la práctica eso se puede asimilar a esa función, o se puede alejar también.

Yo cuando entré la verdad que estaba bastante perdida, porque además yo me esperaba por ejemplo a que me llevaran a hacer un recorrido, que me presentaran diferentes personas, de hecho pregunté si me podían presentar con los cursos y como que eso no pasó. O sea me tuve que ir abriendo camino. Era como que, no sé cómo explicarlo a ver, sin que suene feo decirlo, porque eso después fue cambiando.

Yo necesito que cuando ingresa alguien nuevo, necesito esto de abrirle las puertas, recibirlo, mostrarle, presentarte.
No es que no estuvo, pero cuando entré a mí me recibió la vice rectora, la escuela tiene dos vice rectoras, una de Agro y otra de Técnica, me recibió la vice de Técnica y ella fue la que me fue guiando y orientando.
Orientación sí recibí, al principio que fue en febrero y fue toda esa semana antes de empezar las clases, las primeras veces fue todo muy caótico, porque era todo el tiempo estar recibiendo familias, chicos que no sabían cuántas materias se llevaban, que no sabían si pasaban. Fue organizar digamos esas primeras semanas fueron para organizar a los chicos en qué cursos van, en qué división. Bueno al principio, cuando

entré, fueron un montón de situaciones que lo que yo hacía era tomar nota de todo, era tomar apuntes de todo porque mi cabeza no retenía tanta información, era mucho. Mi función era mucho de recibir a la familia, tener entrevistas con la familia, con los alumnos, muchos ese trabajo y no tanto con los docentes.

Y bueno, por suerte uno va encontrando la escuela obviamente y así por ejemplo como en su momento yo esperaba una presentación por ejemplo a los chicos o al grupo de preceptores, por ejemplo, y eso no se dio, obviamente que yo después me fui acercando y fui charlando.

¿Con qué objetivo?
Bueno mira es la época de los exámenes finales, entonces teníamos muchas situaciones de chicos por ejemplo me acuerdo, yo nunca en las primeras veces, nunca estaba sola en esas reuniones, siempre estaba la Vice, porque aparte obviamente yo desconocía un montón de situaciones.
Entonces ahora sí, tal vez yo ya puedo hoy reunirme con la familia, con los alumnos, con los docentes. Pero obviamente que al principio siempre con ella, o también el Regente.
Por ejemplo, me acuerdo de una situación de una mamá llorando, 7 años tiene el plan y si el alumno repite dos veces se le hace una escolaridad muy larga. Yo recuerdo que conversábamos con ella para que vea la posibilidad de que pudiera ir a otra escuela, que tal vez esa escuela no era para él, que tal vez iba a ir mejor en otra, que tal vez era mucho para él. El alumno estaba de acuerdo y la mamá lloraba. Lloraba pidiendo por favor, ella quería su hijo siguiera y terminara la escuela secundaria, 'yo no lo puedo ayudar, pero él es bueno' repetía la mamá, 'él es bueno, él es bueno'. Era un chico muy grande, muy grande y no sé 15 años 16 años y pero muy inocente, siempre en su casa y que ella no lo podía ayudar y que la única posibilidad que ella veía era que siguiera en la escuela técnica, porque la escuela técnica lo iba a preparar para salir a trabajar. Yo hice fuerzas para no llorar porque ya me largaba a llorar, porque veía una mamá desesperada digamos, claro era la altura del año.

Era reunión y reuniones todo el tiempo, era interminable. Eso fue el primer tiempo y te diría que fue así hasta que empezamos las clases. Yo te diría que dos semanas más después de haber empezado las clases seguíamos así, viendo quién pasaba y quién no.

¿Hay actividades para cada momento del año?
Además del día a día nosotros tenemos el calendario escolar. De ese calendario escolar general nos vamos guiando.
Cuando yo entré el equipo directivo ya había hecho recortes digamos de las actividades institucionales, que podían de fechas importantes. Yo igualmente siempre voy como recurriendo el calendario escolar general porque hay cuestiones, no sé por ejemplo la asamblea anual ordinaria para hacer la revisión del acuerdo escolar de convivencia por ejemplo no estaba, entonces yo voy volviendo y completando sobre algunas fechas y actividades que se tienen que llevar adelante, que son necesarias.

¿Y entonces a ver contrastes o aciertos respecto de qué es lo que pensabas que tenías que hacer y qué es lo que efectivamente hacés?
Sí yo creo que, yo trato en lo posible estar pensando en esto, qué es lo que yo tengo que hacer desde mi lugar, en la escuela cada uno cumple su rol y su función de escuela, así se funciona mejor, no sé si eso es garantía de mucho o no, pero por lo menos la organización está.
No digo que no se van a suscitar algunos problemas porque esté todo digamos ordenado, problemas seguramente o conflictos van a surgir.

A ver por ejemplo el tema de los legajos, cuando recién entré empezaron a llevar los legajos de los alumnos de primer año, iban a la preceptoría y yo sin entender mucho de esto al principio, desde secretaría o desde el equipo directivo me decían que los fuera leyendo por ahí.
Legajos de estudiantes de los que envían las escuelas primarias, y me di cuenta que tenía pocos legajos. Los preceptores de los alumnos de primer año tenían otros, y entonces ahí fui comparando y viendo, y haciendo un listado. Entonces una vez que ya tenía todo eso armé las notas dirigidas a las escuelas primarias pidiendo los faltantes.

Bueno después empezaron a llegar los legajos de las escuelas primarias, y después hablando con integrantes del equipo de orientación escolar, con los que yo trabajo mucho también, claro pensábamos que ellos también trabajan mucho con los legajos. Esto en realidad, me refiero a que esta revisión en realidad es algo administrativo, esto en realidad lo tiene que hacer el preceptor y si hubiera un orden esas cuestiones estarían claras, y después sí vamos todos colaborando y trabajando con los legajos.

Tenemos un Equipo técnico que está formado por una psicóloga y dos psicopedagogas, y ellas trabajan con los alumnos de Agro y de Técnica como yo. Ellas son profesionales, intervienen en algunas situaciones, acompañando trayectorias escolares digamos. Por ejemplo, de parte de los docentes me llega primero a mí, a la asesoría generalmente porque es a la que más ven, o a los preceptores, y los preceptores a mí.
Yo voy por ahí voy viendo digamos a veces tengo algunas entrevistas con algunos chicos, con algunos alumnos. Y entonces como que más o menos yo evalúo la situación para que lo vean ellas, entonces ellas empiezan por ahí a intervenir o lo puedo resolver yo.

Tenemos, por ejemplo, una situación de un alumno que está faltando de manera reiterada, que su asistencia es como bastante discontinua, lo podemos resolver tal vez entre la preceptora, la vicerrectora, y la familia no es cierto.

Pero ya si hay otras situaciones, en donde por ejemplo los docentes perciben u observan que hay una dificultad en el aprendizaje particular, o tal vez alguna cuestión familiar,
ahí yo ya les voy comentando a ellas.

La idea es que ellas vayan interviniendo, acompañando, en esas trayectorias escolares también otro tipo de trabajos porque por ahí a veces se identifica un problema en un curso. Algo en particular, sobre una problemática de convivencia o un tema, por ejemplo en primer año el tema de los vínculos, el consentimiento, y ella puede trabajar en conjunto conmigo también en conjunto.

Algunas orientaciones o algunas pautas pedagógicas para trabajar con los docentes o para que trabajen en el aula con algunos estudiantes, eso por ahí lleva bastante tiempo porque tenemos que hacer entrevistas con los alumnos, conocer a los chicos, después a la familia, evaluar un montón de situaciones. Y después a veces requiere que ellas evalúan si es necesario pedir intervención de otros profesionales externos, hacer evaluaciones y se pide que la familia pueda llevar a sus hijos a alguna consulta y bueno.

Mi trabajo en realidad se diferencia del de ellas porque yo soy la asesora pedagógica y ellas profesionales de la salud, o sea, y por ahí mi trabajo es más global o más integral.

En el sentido de acompañar digamos tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje, como que me lleva a intervenir en otras situaciones que tal vez ellas no.

¿En cuáles podrías decir 'intervengo yo y ellas no', porque me corresponde o corresponde a la asesoría?
Intervengo yo por ejemplo con las planificaciones, cuando elaboramos a principio de año algunas pautas o un formato de planificación para que los docentes elaboren sus planificaciones, ese trabajo lo hice yo con el regente.
Y todo el tema de la corrección de esas planificaciones, revisarlas por que por ahí a veces se alejan mucho o no se tiene en cuenta el formato que se pidió. Entonces ir viendo el tema de los contenidos, que estén en relación con los lineamientos que estén acordes. Por ejemplo, eso sería una actividad de los institucionales.
Generalmente el armado el armado es de la AP.
AP trabaja también con el acuerdo escolar de convivencia. Por ejemplo, yo al principio de año me ocupé de organizar las asambleas áulicas por cursos por módulo, y que haya un docente que acompañe en esa asamblea áulica. Las Orientadoras intervinieron participando de la revisión de la escritura. Se pueden concretar acciones en general o con el Equipo de ESI también acompaño yo o la vice, cuesta mucho concretar acciones, sobre ESI cuesta mucho concretar este tipo de acciones porque es una escuela técnica.
En contraste con eso para las Olimpiadas de matemáticas o con el Programa de Ajedrez no cuesta para nada, en las olimpiadas los chicos se enganchan mucho y los docentes también.
Es que la matemática por ejemplo es nodal en la escuela, por ejemplo, la Feria de Educación, y proyectos que se están llevando adelante, hasta el momento yo no he estado, pero los he visto en años anteriores desde la especialidad de química, por ejemplo.
En lo que tiene que ver con formación específica se pone mucha energía, porque se pone mucha energía en la formación del Técnico Profesional entonces hay cosas que se dejan de lado, por ejemplo, lo que tiene que ver con la formación ciudadana, o con la formación integral, eso cuesta mucho más.

¿Qué te parece que podés ir mejorando o qué cuestiones pensás que tienen que permanecer?
Bueno a mí me parece que, por ejemplo, sí tienen que permanecer en la escuela y para lo cual sí se tiene que seguir trabajando porque es muy importante es lo pueda seguir conservando el alumno porque tiene que ver con la propia identidad de la escuela técnica, y es la calidad la formación.
La escuela técnica los prepara de una manera más sólida para el mundo laboral o para los estudios superiores y eso me parece que es muy importante que siga estando presente.

Lo que pasa es que ahí es donde se tiende a confundir, que la calidad muchas veces tiene que ver con ese disciplinamiento o hasta con la falta de inclusión.
Si te gusta la escuela técnica tenés que esmerarte para continuar y, para terminar, y eso a mí a veces, me hace un poco de ruido en el sentido que, ¿si esos chicos no terminan es porque realmente tenían que cambiarse de escuela?, o porque no hubo un trabajo de acompañamiento educativo institucional?
Tenemos que trabajar en acompañamiento para quienes no llegarían a terminar sin alguien que esté ahí, simplemente porque no lo pueden hacer solos.
Me pasa que veo un número muy elevado de ingreso y en Ciclo Básico, y después es muy poco el egreso.
Poder hacer un trabajo institucional pero que sea un trabajo realmente en conjunto, participativo, en el que se revisen muchos aspectos de la escuela que tienen que ver

con esto de qué escuela queremos, y hacernos preguntas y cambiar algunas cuestiones si es necesario.
Eso por un lado me parece que es muy necesario también que se tenga en cuenta la formación integral del técnico, también tiene que haber formación ciudadana, porque es una escuela.

¿Encontrás alguna diferencia entre los docentes de Técnica y los de Agro?
Y si -risas- ahí estás hablando de los que tienen formación específica. La diferencia está sobre todo entre los de la formación general y los de la formación técnica específica.
Esta semana por ejemplo trabajamos articulación, está costando mucho lo que es la articulación de los campos formativos. Pero por ejemplo se podría trabajar en aula-taller, en los que puedan trabajar relacionados un espacio del campo general y los espacios específicos, y no se hace, no se realizan.

Hasta están en una sala de profesores los docentes de aula y los docentes de los Talleres están en sus talleres durante el momento de descanso o el recreo.
En el institucional por ejemplo tenés a todos divididos.
No todos los de los Talleres son docentes, muchos son técnicos egresados de la propia escuela, algunos hicieron materias pedagógicas luego, pero otros no.
Igualmente, tenés docentes de los Talleres con una mirada, que tienen una mirada pedagógica y didáctica, y tenés docentes que no, que por más que hayan hecho su formación inicial en la docencia no pareciera, no lo manifiestan. Bueno no sé, en este momento no se da en toda esa predisposición.

¿Los de agro están yendo al campo o no?
Solamente los que están yendo al campo son los que tienen la formación específica, los Talleres y los chicos se trasladan desde la escuela, se trasladan en colectivo y serán unos 3 ó 4 km y es un colectivo específico, especial para ellos, van con un preceptor en el colectivo.

¿Tienen Residencia?
Internado hubo hasta antes de la pandemia, había muy poquitos, por ejemplo lo que me comentaban cuando la otra vez que estuve preguntando por qué internado no funcionaba. Los que estaban internados eran generalmente de zonas rurales. Me decían que hay varias cuestiones, primero que antes funcionaba mucho más tal vez el internado cuando no era obligatoria, hacía que por ahí los chicos vinieran a esta como un modo de seguir estudiando. Otra es porque las Escuelas Rurales, no tenían la escuela secundaria, y hoy ya terminan en su misma zona, otra cuestión es que muchas familias se vinieron a vivir también a la ciudad, y por último también está medio transporte que muchos chicos usan o la misma familia los llevan y los traen.
De hecho había un preceptor que se quedaba ahí en el Internado, ese preceptor ahora trabaja por la mañana por ejemplo, le cambiaron ahí la función.

Y en relación a tu contacto con los distintos actores ¿cuál es tu frecuencia de contacto o con quiénes conversas con mayor asiduidad o trabajas con mayor frecuencia?
Del equipo directivo con las vice, mucho más con una de ellas sobre todo porque la de agro tiene que estar mucho también en el campo.
Y otra porque la mayoría de los alumnos son de Técnica.
Con el Regente, con los Preceptores, con quienes también trabajo mucho es con el Equipo de Orientación, y con los docentes.
Pero qué me pasa a mí, con los docentes me costó mucho llegar a ellos, o sea me pasó al principio cuando empecé que no los podía ubicar, pasaban los días y tenía que formar las asambleas áulicas, por ejemplo. Y terminé haciendo algo que no quería hacer pero que lo tuve que hacer, entonces y bueno me fui contactando por

WhatsApp, me fui contactando por correo porque de verdad que no daba resultado, me cuesta mucho encontrarme en la escuela con todos los docentes.

Y hasta el día de hoy con algunos no he trabajado, hago una mea culpa, y yo digo tengo que empezar a hacer algo. No es que no los tenga identificados, sino que es que por ahí entre tantas cuestiones que van sucediendo, que te van ocupando la jornada es como que las urgencias siempre te van dejando de lado otras prioridades que son también importantes, y es trabajar con la gente de Taller.

Algunos docentes de taller han venido a mí para comentarme alguna situación de algunos alumnos en particular, o por el tema de la planificación, por ejemplo, para hacerme una consulta, pero la mayoría son los docentes del campo general que se acercan o porque incluso hasta porque me los he cruzado en otras escuelas y nos vamos conociendo.

Creo que recién en mayo pude ir a hacer un recorrido por los Talleres para ver cómo trabajaban, cómo se organizaban con el tema de las máquinas y el tema de la seguridad.

Cómo organizaban a los grupos dentro de los Talleres porque lo que tiene es que, por ejemplo, en el aula vos tenés 30 alumnos pero no podés tener 30 alumnos en el Taller, por seguridad y porque no son tantas las máquinas para trabajar, entonces y bueno hice ese recorrido un poco más para conocer y ver cómo funcionaban, y acompañar también desde otro lugar. Falta ese trabajo me parece que es importante también, falta ir más, falta el intercambio.

Tengo un lugar para trabajar, le decimos ‘la casita’, viste que antes el Director tenía su casa junto a la escuela, es como a un costado de la rectoría, en frente hay una preceptoría después tenés que pasar por la sala de profesores, después, viene el salón de actos después tenemos que pasar un patio y después ese paso está ‘la casita’.
Y entonces yo me reía porque al principio capaz que lo veía como muy lejos, porque el lugar es re lindo y me río porque es muy lejos o alejado de lo que está pasando en la escuela.
Tal vez ahora ya no, no creo que sea simbólico, no estoy lejos de todo de todo porque me parece que hay por ahí también una cuestión de ir recorriendo y se aprovecha el trayecto.

Por ahí a las cuestiones de la formación ciudadana o de la formación integral no se le da tanta importancia, en verdad a lo pedagógico tampoco. Igual creo que hay intención de cambio.

¿Qué sería esto que a lo pedagógico no le dan, no se le da importancia?
Me pasaba al principio no, que cuando yo tenía que estar en algunas reuniones, me pasa aún hoy con algunos actores digamos, que cuando se dialoga con los chicos digamos por ahí este acompañamiento que vos podés hacer digamos de tener en cuenta digamos qué cuestiones por ejemplo son necesarias modificar tal vez desde la enseñanza, o tal vez desde otro lugar para que esos alumnos aprendan.

Esto de entender que el alumno ‘puede aprender’ y que no es algo tan técnico y tan ‘causa efecto’ digamos, de que yo enseño y el otro el alumno aprende.
Esto cuesta, en general, este ida y vuelta hacia el alumno como un sujeto de aprendizaje.

Y ni hablar con un adolescente, cuesta verlos, pensarlos; esa es otra cosa que me fue gustando de la escuela, es ver cómo los chicos habitan la escuela, porque los chicos quieren estar en la escuela.

Se quedan entre Taller y aula en el horario que tienen, se quedan haciendo grupos digamos y habitando la escuela en distintos lugares.
Por ejemplo, en el salón de actos hoy que llovió en una parte del salón tenía un montón de grupos. Cuando salgo alrededor de la una de la tarde, generalmente está lleno de grupos por ejemplo jugando a las cartas, hay un metegol, algunos estaban con las cosas de la escuela, cuando hay sol están afuera claro.
Hablando con una mamá que me decía, 'mi hijo quiere venirse mucho antes del horario y yo no lo dejo' porque son muchas horas y bueno esas cosas son lindas de escuchar, que los chicos quieran estar en la escuela.

Y si bien como hablamos a veces no hay conflicto entre ellos, es un momento para encontrarse entre ellos y para hacer amistades, eso lo tiene la escuela y en otras escuelas no lo ves, el momento de encuentro es entre turno y turno, y es mucho más que el recreo y el aula, -risas- en el aula no hay mucha libertad.

A los chicos cuando los retan, por ejemplo, cuando se le llama la atención es como que yo retara a mi hijo, pero no hay otras mediaciones ni otro intercambio.
Pero sin embargo yo lo que veo es que hay mucha cultura juvenil. Hay mucha diversidad los chicos por ejemplo usan el pelo largo, las chicas usan el pelo corto, usan remeras de colores, y no ves a nadie, a ningún adulto siguiéndolos o insistiendo con una ropa particular. Y yo que rogaba que cuando fuera la asamblea anual ordinaria, que generalmente cuando se discute el tema la vestimenta es todo un problema en las escuelas y hay discusiones interminables sobre ese punto, y nada que ver.
Hay algo muy positivo me parece en que hay mucha libertad, el AEC dice que no tienen que ir con piercing o ropa rota, y la remera de la escuela, no vas a ver a ningún adulto controlando ese tema, y eso los hace pertenecer más a la escuela.

A lo mejor podemos ir redondeando esta vez, déjame procesar un poco y más adelante, si no te molesta, retomar alguna cuestión si hiciera falta ¿sí?
No al contrario, al contrario, al contrario.

Ya que mencionaste la casita o bien otros espacios que si vos me podrías facilitar dos tres imágenes, y ya te lo había preguntado, pero, te lo vuelvo a preguntar, si alguna de las personas con las que vos trabajas que te parece importante que entreviste para terminar de ver esta cuestión de cuál es la dinámica en relación a la asesoría sí puede ser un docente también o sea no es que tenga que ser alguien del equipo directivo
Sugerencia:
Asesora que se jubiló, Mabel Brisolio, estuvo muchos años.
Y otra AP no porque es la única escuela agro del Departamento.
Está el Preceptor de agro, él te puede dar buena información, él los acompaña al campo él podría hacer pienso un docente tal vez de agro digamos un docente, y también está el Jefe de producción que es bien específico, y con ellos con quién de ellos crían animales y los venden también.

¿Con quién de ellos conversas o trabajas en conjunto?
Y puede ser con el Preceptor o con la Vice de Agro.
*