



**FUNDACION H.A.BARCELO**  
**FACULTAD DE MEDICINA**

**“Componentes Psicológicos del rol del  
Profesor de Orientación y Tutoría en las escuelas  
secundarias de la Región III del Chubut”**

**Licenciatura en Psicología**

**Trabajo Integrador Final**

**Alumna**

**Carlina Paula Bevacqua**

**Tutor**

**Dr. Néstor Camino**

**2018**

# ÍNDICE

<b>Introducción.....</b>	<b>página 02</b>
<b>Marco Teórico.....</b>	<b>página 03</b>
<b>Preguntas de Investigación / Objetivos.....</b>	<b>página 15</b>
<b>Diseño metodológico.....</b>	<b>página 16</b>
<b>Desarrollo.....</b>	<b>página 18</b>
<b>Conclusión.....</b>	<b>página 31</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>página 36</b>
<b>Anexo 1.....</b>	<b>página 38</b>
<b>Anexo 2.....</b>	<b>página 42</b>
<b>Anexo 3.....</b>	<b>página 52</b>
<b>Anexo 4.....</b>	<b>página 58</b>

## INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Integración Final, correspondiente a la Licenciatura en Psicología, se investigó y analizó el rol del Profesor de Orientación y Tutoría (POT), especialmente en lo relacionado a los componentes psicológicos del mismo, en las escuelas secundarias de la Región III de la provincia del Chubut.

Este rol reviste gran importancia para la dinámica de la vida en las escuelas; sin embargo, el mismo no está definido explícitamente en los documentos provinciales, quizás porque tal figura deviene de las anteriores MOT (Maestra de Orientación y Tutoría), del antiguo Nivel Primario, antes de la transformación que generó la nueva Ley de Educación y la implementación del Nuevo Secundario. Por esta razón, las funciones del POT se van definiendo a medida que se trabaja, y pueden ir tomando características particulares según sea la comunidad educativa en que esté inserto.

El rol del Profesor de Orientación y Tutoría es indispensable para una buena gestión y vivencias en las complejas realidades de las escuelas secundarias del Chubut, ya que es un articulador entre docentes, preceptores, estudiantes, familias y autoridades. Así, brindar elementos para una mejora en su definición, a través de un proceso de investigación como el desarrollado para el presente TIF, cuyos objetivos son analizar y clarificar los aspectos psicológicos del rol del POT, necesarios para su trabajo, sería una contribución importante para el Nivel Secundario del Chubut.

En esta investigación se realizaron observaciones, entrevistas y administración de cuestionarios a los POTs y a otros miembros de la comunidad educativa, en cada uno de los colegios secundarios de la Región III de la provincia del Chubut, la cual abarca las ciudades de Esquel, Trevelin, Gualjaina, Corcovado, Piedra Parada, Tecka, Río Pico, José de San Martín y Gobernador Costa.

Se buscó poner de relieve la importancia del rol del POT y, por lo tanto, la importancia de su definición y de la estipulación de sus funciones y tareas de modo formal en los documentos provinciales; asimismo, se buscó visualizar las dificultades con las que se encuentra en su labor diaria, considerando en particular que no existen los gabinetes Psicológicos y Psicopedagógicos en las escuelas secundarias del Chubut.

## MARCO TEÓRICO

La presente investigación se encuadró a partir de las principales normativas vigentes correspondientes a la educación secundaria, tanto nacional como de la provincia del Chubut, haciendo especial hincapié en los puntos referentes a la Orientación y la Tutoría.

Es en la Ley de Educación Nacional N°26206, artículo 32, que se establece la importancia de los tutores para el acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias escolares, y de la atención psicológica, psicopedagógica y médica, a través de la conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas y de la articulación intersectorial con las áreas gubernamentales de políticas sociales.

Resulta importante destacar que en la Ley de Educación de Chubut VIII N°91 no hay ninguna especificación sobre los Profesores de Orientación y Tutoría, como tampoco la hay en el Diseño Curricular del Nivel Secundario (el DC es un documento que se ocupa de definir los ejes de enseñanza de las materias y no de definir los cargos docentes, entendiendo que el POT se crea como una función institucional y no como un espacio curricular, por lo que tal definición no necesariamente debe estar incluida en un Diseño, aunque si la Jurisdicción así lo considerara podría haber sido incluido por su importante función), incluso considerando que el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación establece que cuando una política nacional despliega un dispositivo tutorial las formas que asume en las prácticas se relacionan con la historia local y con los roles y funciones presentes en los sistemas educativos provinciales con los que entra en diálogo (Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2006).

Son muchos los cambios que se fueron dando en el sistema educativo de la provincia del Chubut hasta llegar a la creación de la figura del Profesor de Orientación y Tutoría.

En el año 1993 se sanciona a nivel nacional la Ley Federal de Educación N° 24.195, que establece una nueva estructura del sistema educativo. La Educación General Básica pasa a ser de nueve años de duración y la Educación Polimodal de tres años como mínimo. Es en ese marco que se crea, en el año 1999 en la provincia del Chubut, el cargo de Maestro Orientador Tutor (MOT) para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica (7°, 8° y 9° año). Este rol se estableció como una función institucional y no como un espacio curricular; en principio, éste fue creado para disminuir el fracaso escolar brindando acompañamiento y apoyo a los alumnos.

El tutor debía realizar un seguimiento del desempeño de los estudiantes, del proceso de aprendizaje, ocuparse de las problemáticas de convivencia, entre otras tareas (Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016). En este Decreto (MEDN, 1444/1999) también se establece cuales tareas no son pertinentes al tutor: no cubre ausencia de docentes, no realiza actividades administrativas, no se aboca a la asistencia social y no es encargado de la disciplina.

Al sancionarse la nueva Ley de Educación Nacional N° 26206 en el año 2006, el cargo de Maestro Orientador Tutor pasa a transformarse en Profesor de Orientación y Tutoría (POT). Se establece así que la selección de los tutores se realiza a través de un llamado abierto, en el que se deben presentar un Proyecto y Curriculum Vitae para ser evaluado por una comisión compuesta por un directivo, un supervisor, un representante del cuerpo de profesores, un veedor y un representante del cuerpo de estudiantes.

Están habilitados a ocupar este cargo los Profesores/as disciplinares o Licenciados/as en Psicología, Psicopedagogía, Ciencias de la Educación, con título para el Nivel con cuatro años o más de duración, terciario o universitario.

En el Decreto 146/08 se establece que los POTs tendrán asignadas horas institucionales para el desarrollo de proyectos orientados a fortalecer los aprendizajes de los alumnos con más dificultades.

Según la Dirección General de Educación Secundaria del Ministerio de Educación del Chubut, el tutor se desempeñará en el aula durante un módulo semanal que equivale a 80 minutos. El encuentro grupal estará enfocado a obtener un conocimiento general de la dinámica del grupo, para así poder detectar con mayor facilidad las dificultades, y poder trabajarlas en un segundo momento de modo individual y/o grupal. Los POTs tendrán entre 90 y 120 alumnos a cargo, según la institución.

Existe además un documento redactado con carácter de borrador (anexado al presente trabajo), en el cual la Dirección General de Educación Secundaria del Ministerio de Educación del Chubut establece los roles y las funciones de los POTs. El mismo se titula "Hacia un Nuevo Secundario en Chubut" (sin fecha indicada).

Los puntos más relevantes de tales roles y funciones expresados en dicho documento, y que se considera hacen a los aspectos psicológicos de las mismas son: promover e implementar estrategias que potencien y enriquezcan los procesos sociales de los jóvenes; implementar un espacio de diálogo, reflexión, escucha atenta y trabajo socioeducativo para el sostenimiento y fortalecimiento de la escolaridad; abordaje de las problemáticas propias del grupo etario; apoyar y acompañar al joven y sus familias en casos de abandono, repitencia, sobreedad, conflictos de convivencia.

Históricamente se ha concebido a la escuela como un ámbito “natural” para el desarrollo de las personas. Pero pensando en lo que plantea Bendersky (2001) y en contraposición a esta afirmación, se puede decir que “ni la escuela, ni los docentes, ni los alumnos son espacios ni sujetos naturales, muy por el contrario, están regulados por pautas sociales y culturales. Hablar de escolarización nos remite a una actividad cultural organizada, implica la sujeción a un régimen específico que presume un quiebre con formas de comportamiento de otros contextos”.

Es en este contexto escolar que se transmite cultura, la escuela es una institución creada por la sociedad para transmitir ciertos conocimientos y modos de actuar en el mundo. “En este proceso se debe destacar que los docentes disponen de representaciones previas acerca de sus alumnos y de su aprendizaje. Y se entienden a las prácticas pedagógicas como prácticas de gobierno de desarrollo que implican estrategias de intervención que se implementan en un tiempo y un espacio determinados” (Bendersky, 2001).

5

Es de suma importancia poder cuestionarse estas prácticas y preguntarse acerca de aquello que por cotidiano parece obvio y natural, pero que resulta complejo y artificial, esto facilita una mirada crítica y reflexiva que permite abrir nuevos interrogantes (Bendersky, 2001).

Es en este marco que se propone repensar y evaluar a la tutoría, como un componente necesario del proceso de enseñanza/aprendizaje, más específicamente el rol que desempeña el tutor en relación al abordaje de problemáticas emocionales y vinculares ya que, como plantea Elichiry (2004) “un aspecto registrado como elemento favorecedor del rendimiento escolar es el que remite a la importancia de la función del tutoreo”.

Suele pasar que las instituciones dan por supuesta esta función tutorial familiar que nadie explicita, pero de la cual se pide dar cuenta en las evaluaciones escolares. “Esta exigencia recae en la familia, tarea que suele ser cumplida por la madre, padre o la persona a cargo del cuidado de la niña o el niño”. Muchas veces estas funciones no fueron previstas en la programación escolar, y tampoco son enseñadas en la escuela, pero se consideran básicas para la organización y sistematización de los conocimientos. Por eso la importancia de fortalecer y encuadrar la función y rol del Tutor en las escuelas.

La tutoría es entendida como “una estrategia de acompañamiento, cuidado y orientación a los estudiantes para que puedan aprovechar al máximo sus posibilidades de formación en la institución escolar, concluir sus estudios en el nivel y ampliar sus perspectivas de integración al mundo social, cultural y productivo” (Ministerio de Educación, 2011).

Es, también, “una estrategia de encuentro que sostiene un espacio de trabajo con jóvenes, directores, docentes, familia y comunidad; aborda el problema de la fragmentación mediante el arte de juntar, recomponer, articular e integrar partes, miradas, concepciones, fines, objetivos y actividades de la escuela, partiendo de la escucha atenta, adulta y docente a los jóvenes alumnos. La tutoría se integra en una red de relaciones institucionales, funcionando como nexo articulador” (Viel, 2009).

---

6

El tutor es un referente y esto implica ser reconocido como un adulto con autoridad y con posibilidad de orientar a los jóvenes, guiarlos y ayudarlos. Su punto central es la construcción y legitimación institucional del rol del tutor como referente adulto, que desarrolla tareas específicas de orientación escolar (Viel, 2009).

En cuanto a la tarea del Tutor, se puede simplificar en dos grandes dimensiones, la pedagógica y la vincular. La primera se refiere al acompañamiento y apoyo en los espacios curriculares, en la detección de problemáticas de aprendizaje, la implementación para la prevención del fracaso escolar, el trabajo en pareja pedagógica con los docentes. La dimensión vincular está relacionada con el acompañamiento general, con la intervención en conflictos, el apoyo emocional, grupal e individual, el trabajo con las familias y otras instituciones externas a la escuela.

Entonces es necesario pensar a la tutoría como “un tipo de intervención dirigida a acompañar a los estudiantes en cuestiones referidas a los aprendizajes escolares y, al mismo tiempo, orientarla al abordaje de otras preocupaciones y asuntos que aun cuando escapan a la lógica curricular, son igualmente vitales en términos formativos” (Ministerio de Educación, 2011).

Es en el aspecto vincular dónde más se ven reflejados los aspectos psicológicos del rol del tutor. Entendiendo a estos aspectos como la capacidad para el manejo de ansiedades, mecanismos internos necesarios para brindar apoyo y contención, empatía, manejo de situaciones de crisis y problemáticas vinculares, aptitud para el manejo de grupo, escucha activa, capacidad resolutive, entre los más relevantes.

“Los destinatarios por excelencia del accionar tutorial son los alumnos, ya sea que la situación amerite la atención individual de algún asunto y/o involucre el desarrollo de abordajes grupales. La experiencia de muchos tutores indica que en ocasiones la atención a una gran cantidad de situaciones individuales, y a su vez complejas, de los estudiantes (sociales, familiares o escolares) insume una gran cantidad del tiempo que el tutor tiene asignado, dejando poco espacio para el desarrollo de otras actividades que justamente son aquellas que requerirían tiempo de trabajo grupal” (Ministerio de Educación. 2011.), punto de suma importancia para evaluar e investigar.

7

Al decir de Abendaño López (2013) la orientación educativa es “un proceso sistemático de ayuda individual y grupal con la finalidad de prevenir, tratar y mejorar las acciones humanas que permitan alcanzar la autorrealización personal y las buenas relaciones inter e intragrupal, en un compromiso e implicación responsable y permanente con la sociedad”. Para ello es indispensable el trabajo interdisciplinario (particularmente entre la pedagogía, la psicología y la sociología) que favorezca el desarrollo de marcos conceptuales y de acción cada vez más compartidos y menos estancos (Krichesky, 2006).

Es así que se entiende la importancia de la orientación y la tutoría en el período de la adolescencia, ya que “la escuela y la familia son espacios propicios para escenificar y abordar el conflicto intergeneracional, que habilita el crecimiento, la construcción de la identidad y el aprendizaje significativo, para desplegar y lanzar el proyecto de vida personal y social” (Viel, 2009).

Es importante conceptualizar al grupo etario que abordan los Profesores de Orientación y Tutoría en su labor: los adolescentes. Concibiendo a la adolescencia como una construcción cultural y no tan sólo como una etapa cronológica de la vida y el desarrollo madurativo, “es un trabajo de transformación o proceso de expansión y crecimiento, de germinación y creatividad, que -como cualquier proceso viviente- tiene logros y fracasos que nunca se distribuyen en blanco y negro” (Viñar, 2009). Es un momento de cambio, conflicto, vulnerabilidad, en el que la identidad del adolescente se encuentra en plena construcción.

Arminda Aberastury y Mauricio Knobel (2004), destacan la importancia de los factores socioculturales en la determinación de la fenomenología expresiva en esta edad de la vida. Por lo tanto, es de suma relevancia considerar que todas las adolescencias tienen sus exteriorizaciones características dentro del marco cultural-social en el cual se desarrollan. En este caso, son adolescencias inmersas en el marco de la realidad social del interior del país, dónde pueden aparecer amplias diferencias con las adolescencias, por ejemplo, de zonas urbanas como la Capital Federal.

La adolescencia es un proceso doloroso, en el que se debe elaborar el duelo por la pérdida de la condición de niño. Es un proceso de desprendimiento que conlleva cambios corporales y psicológicos.

8

“Cuando el adolescente se incluye en el mundo con este cuerpo ya maduro, la imagen que tiene de su cuerpo ha cambiado, también su identidad, y necesita entonces adquirir una ideología que le permita su adaptación al mundo y/o su acción sobre él para cambiarlo” (Aberastury y Knobel, 2004). Este proceso requiere de acompañamiento del entorno familiar y social. La escuela ocupa un espacio importante en el desarrollo del adolescente, poder acompañarlo correctamente es esencial.

Partiendo de considerar a las adolescencias como una construcción cultural y atravesadas por las características históricas de cada época y lugar, hoy las problemáticas y situaciones desatan nuevos interrogantes acerca de los roles de los profesionales que los acompañan, como ser los POTs en las escuelas.

Marcelo Viñar (2009) plantea que las vivencias de los adolescentes en la actualidad están atravesadas por las características particulares de esta época, “de la civilización de la imagen y lo efímero, la velocidad de los acontecimientos, el ritmo de las experiencias, la revolución informática, la instantaneidad de la información, el saber que aparecer como accesible y al instante”. El autor se pregunta y reflexiona: “¿Qué ocurre en la mente cuando desde temprano en la vida todo ocurre a este ritmo? ¿Qué ocurre cuando la información y el acontecer vertiginoso viene de la infancia? ¿Cómo se inscriben interiormente las experiencias? El reflejo de esto es que no hay lugar para el diálogo, para narrar los padecimientos propios de la adolescencia, estos padecimientos no son sufridos, sino actuados. Aparecen como principales patologías las crisis de pánico, los trastornos alimentarios, las conductas adictivas y de riesgo”. Se puede pensar esto como parte de las nuevas problemáticas de este grupo etario y a la Escuela como uno de los escenarios en que éstas se manifiestan.

Pensando, entonces, a la Escuela como escenario privilegiado para la visualización y abordaje de las problemáticas adolescentes, es que resulta significativo considerar esta institución como un sistema (complejo de partes que están en mutua interacción) y abordar los conflictos y el acompañamiento cotidiano de los alumnos desde esa perspectiva. Se cree necesario entender al individuo como inexorablemente afectando y siendo afectado por su contexto (Rausch Herscovici, 1999).

9

Cualquier tipo de abordaje con los alumnos tiene que ser teniendo presente el contexto escolar, el de su propio grupo áulico y el familiar particular del estudiante. Tomando la línea de la teoría de los sistemas, lo importante es que no se focaliza en cada parte de modo aislado, sino que se enfatiza en la relación entre las partes. En este caso entre el estudiante, la escuela con todos sus actores, la familia y las instituciones externas con las que la escuela trabaja.

Este abordaje no sólo es para trabajar con la emergencia y la urgencia, sino también para pensar en la promoción y prevención de la salud dentro del ámbito educativo. Temáticas con las que puede enfrentarse el POT diariamente. Como ser el consumo problemático de sustancias, las problemáticas de alimentación, los conflictos vinculares, la ESI (Educación Sexual Integral) y también la enseñanza de habilidades emocionales, que no suele tener un lugar tan significativo, sin embargo, se considera un punto para destacar.

En 1993 la Organización Mundial de la Salud (OMS) elabora un documento llamado “Enseñanza en los Colegios de las Habilidades para Vivir”. Allí definen a la competencia psicosocial como “la habilidad de un individuo para enfrentar de manera efectiva las exigencias y retos de la vida diaria. Es su capacidad de mantener un estado de bienestar mental y expresarlo a través de un comportamiento adaptativo y positivo en sus interacciones con los demás, con su propia cultura y medio ambiente. La competencia psicosocial tiene un importante papel en la promoción de la salud en su sentido más amplio: en términos de bienestar físico, mental y social. Y, en particular, cuando los problemas de salud se relacionan con el comportamiento, y éste a su vez con la dificultad de enfrentar eficientemente el estrés y las presiones de la vida, el estímulo de la competencia psicosocial puede contribuir de manera importante a promover la salud y el bienestar, ya que el comportamiento está cada vez más implicado como la fuente de los problemas en la salud”.

“Las intervenciones más directas en la promoción de la competencia psicosocial son aquellas que estimulan los recursos para enfrentar problemas y las habilidades personales y sociales. Esto puede hacerse, en los programas escolares para niños y adolescentes, con la educación en habilidades para vivir dentro un ámbito de apoyo educativo adecuado” (OMS, 1993).

---

10

Entienden así a las Habilidades para Vivir como: “aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que nos permita enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria”. Algunas de ellas son: capacidad de tomar decisiones, habilidad para resolver problemas, capacidad de pensar en forma creativa, capacidad de pensar en forma crítica, habilidad para comunicarse en forma efectiva, habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, conocimiento de sí mismo, capacidad de establecer empatía, habilidad para manejar las propias emociones, habilidad para manejar las tensiones o estrés.

Es en la misma línea que se encuentra a la inteligencia emocional y la importancia de guiar y enseñar sobre esto en la escuela. “Ser inteligente para la escuela tradicional es un alumno que domina la Lengua y la Matemática. El cociente intelectual se ha convertido en el referente de este ideal, el cual se sustentó en el rendimiento académico.

Pero esta afirmación no responde a las características de la época actual, ya que los que triunfan en el ámbito social son los que conocen sus emociones y las logran manejar según sus intenciones; la inteligencia académica no certifica el éxito profesional como tampoco garantiza superar la calidad de vida” (Marta Graciela Spahn, 2017). Por lo tanto, la contención, guía y enseñanza en cuanto a las emociones cobra un lugar preponderante en los adolescentes, la aptitud del POT para transmitir correctamente estas enseñanzas cobra relevancia. Es la misma autora que plantea que “la cuestión emocional que cada individuo trae consigo es un aspecto que la escuela considera, pero no institucionaliza”.

“Además de lo académico es imperioso abordar una educación que favorezca el tratamiento de la resiliencia, salud emocional y satisfacción personal, la dinamización de recursos y el entrar en acción, la tolerancia a la frustración y automotivación; ya que del 70% al 80% del éxito que se obtiene en la vida depende de las habilidades emocionales. La educación emocional es la base para percibir y comunicar emociones, es aprender el alfabeto, la gramática y el vocabulario de la vida emocional que la escuela debe propiciar” (Spahn, 2017).

Es importante contextualizar al trabajo del POT, y para ello se considera relevante hacer un análisis de la institución en la que está inserto: la escuela.

La institución es una práctica social, tradiciones, usos, costumbres, etc. Son creadas con el objetivo de satisfacer necesidades de los hombres y son un sistema de relaciones complejas con legalidad propia. (Ficha de cátedra Psicología Institucional, 2017). “Es el conjunto de las formas y las estructuras sociales instituidas por la ley y la costumbre: regula las relaciones, nos preexiste y se impone a nosotros, se inscribe en la permanencia” (Kaes, 1989).

La institución es una formación de la sociedad y de la cultura, pero es más que eso, ya que realiza funciones psíquicas múltiples para los sujetos en su estructura, su dinámica y su economía personal. “Moviliza cargas y representaciones que contribuyen a la regulación endopsíquica y aseguran las bases de la identificación del sujeto al conjunto social.

La institución precede al individuo singular y lo introduce en el orden de la subjetividad, predisponiendo las estructuras de la simbolización: mediante la presentación de la ley, mediante la introducción al lenguaje articulado, mediante la disposición y los procedimientos de adquisición de los puntos de referencia identificatorios” (Perazza, 2008).

“La institución escuela aloja realidades desiguales, y muestra las distancias escolares/educativas entre los ciudadanos según su pertenencia a determinada clase social, su ubicación territorial, su acceso a determinados bienes culturales” (Perazza, 2008). Importante reflexión, considerando que las realidades de los jóvenes que concurren a los establecimientos visitados son muy variadas.

Considerando a la escuela como una de las grandes instituciones que forman parte de esta construcción del sujeto, es que resulta relevante pensar en lo que Ignacio Lewkowicz (2004) se pregunta ante los cambios actuales en la infancia: “¿cómo tejer subjetividad cuando las instituciones ya no tienen potencia para instituir lo que suponen? Toda institución se sostiene en una serie de supuestos que presuponen para cada caso un tipo de sujeto que no es precisamente el que llega. En la actualidad la distancia entre lo supuesto y lo que se presenta es abismal”.

---

12

Siguiendo al mismo autor es que resulta relevante, en estas condiciones, poder distinguir entre las instituciones y sus agentes. “Lo que la institución no puede, el agente institucional lo inventa; lo que la institución ya no puede suponer el agente institucional lo agrega. Como resultado de esta dinámica, los agentes quedan afectados y se ven obligados a inventar una serie de operaciones para habitar las situaciones institucionales”.

Entonces, hay situaciones que escapan a la lógica institucional escolar. Hay situaciones en las que se configura una operación que permite habitarla o emerge una suposición que impide habitar. Esto genera una diferencia subjetiva para docentes, padres y todas las figuras de trabajo escolar. En definitiva, la disposición puede ser: “¿suponemos una institución o leemos una situación? Son dos mundos distintos, si suponemos como debería ser una escuela, no logramos pensar nada de lo que hay o de lo que puede haber. Si partimos de una situación dada, ahí podemos empezar a pensar, con lo que tiene de indeterminada la tarea de pensar” (Lewkowicz, 2004).

Es este mismo autor quien plantea que la infancia era una institución sólida porque las instituciones que la producían eran sólidas. Pero agotada la capacidad instituyente de esas instituciones hay chicos y no infancia. Aparece una dispersión de las situaciones para las cuales no hay teoría, y parece que no puede haberla porque las situaciones dispersas se montan sobre ese fondo de fluidez, de contingencia permanente. Los ejes estructurales no tienen ya potencia para aglutinar lo que consolidaban en su momento y los agentes de la vida social se enfrentan a la experiencia inédita de forjar cohesión en un medio fluido” (Lewkowicz, 2004).

Lo que habilita a pensar, también, en la destitución simbólica de las instituciones, planteada por Duschatzky y Corea (2001), quienes afirman que los jóvenes que viven en condiciones de expulsión social construyen su subjetividad en situación que compromete profundamente a la escuela al mismo tiempo que la interroga. “¿Cuál es, en ese mapa, la posición de la escuela? ¿Qué experiencias escolares pueden producir en situaciones de profunda alteración? ¿Qué tipos subjetivos se habilitan en esas experiencias? La destitución simbólica de la escuela hace alusión a que la “ficción” que ésta construyó mediante la cual eran interpelados los sujetos dejó de tener poder performativo (la pérdida de performatividad puede entenderse como la pérdida de la capacidad de producir efectos prácticos)”.

Entonces, cuando se plantea que la escuela se encuentra destituida simbólicamente no es que enseña mal, que no está a la altura de las demandas competitivas o que hace asistencialismo en vez de pedagogía, lo que se sugiere con la hipótesis de destitución de la escuela es que se percibe una pérdida de credibilidad en sus posibilidades de fundar subjetividad. Sin embargo, en ese sustrato de destitución, no todo se desvanece. “No se trata de una desaparición absoluta de la subjetividad, sino de la desaparición de algunos tipos subjetivos, de algunas posiciones de enunciación, de algunos recursos y lógicas que se revelan estériles para hacer algo en esta situación. La destitución puede ser procesada y habitada. Puede ser el escenario complejo y extremadamente duro en el que se despliegan operaciones de invención para vivir la destitución” (Duschatzky y Corea, 2001).

Por todo lo antes expresado es que se considera relevante poder investigar, analizar y clarificar el abordaje que realizan los POTs en las escuelas de pertenencia, entendiendo que trabajan con adolescentes, y deben poner en juego componentes psicológicos de su rol, como los antes mencionados, para tratar problemáticas de los jóvenes, acompañarlos y contenerlos. También es importante reflexionar sobre la institución escuela y su actual situación, con los interrogantes que esto genera, entender en qué contexto los POTs se desempeñan, y con qué herramientas deben contar para ello.

En cuanto al Estado del Arte sobre esta temática en la Provincia del Chubut, pudieron encontrarse dos trabajos significativos. Uno de ellos se titula “El rol del POT”, un informe final sobre un proyecto de investigación realizado desde el ISFD 809 de Esquel, en la educación secundaria, que utiliza a la figura del POT para analizar las “implicancias de la política educativa inclusiva en el contexto de las demandas sociales y los nuevos conflictos que atraviesan a la escuela secundaria” (Millán, Masaccese, Masquijo, Ansa, 2015). El otro trabajo encontrado se titula “La función tutorial en la escuela secundaria”, de circulación interna en el Colegio N°758 de Esquel, el cual realiza un desarrollo sobre la función general del POT (Romagnoli, Martínez, Galván, sin año indicado, quizás 1999).

## PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Las preguntas que dieron inicio al proceso de investigación fueron las siguientes:

- *¿Cómo es el abordaje que realizan los POTs de las problemáticas vinculares y emocionales de los estudiantes en el contexto de la comunidad educativa de pertenencia?*
- *¿Qué formación, inicial y/o continua, requiere y recibe el POT, y cómo tal formación se satisface en las escuelas relevadas?*

## OBJETIVOS

Los objetivos planteados para la presente investigación fueron los siguientes:

### **General**

Analizar y clarificar los aspectos psicológicos con que debe contar el POT en su rol, como así también el abordaje que realizan de las problemáticas psicológicas (vinculares y emocionales) de los estudiantes en el contexto de la comunidad educativa de pertenencia.

### **Específicos**

- Analizar las características psicológicas con que debe contar el POT en su rol.
- Poner de relieve la importancia del rol del POT y su definición formal.
- Visualizar las dificultades con las que el POT se encuentra en su labor diaria, en relación al trabajo con los estudiantes y el resto de la comunidad educativa de pertenencia.
- Examinar cómo abordan las problemáticas relacionadas con el aspecto vincular y emocional de los jóvenes.
- Evaluar cuál es la formación, inicial y/o continua, que se exige para ocupar este puesto, y cómo tal formación se satisface en las escuelas relevadas.

## DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación es de tipo cualitativa, con énfasis en los aspectos interpretativos, buscando generar datos descriptivos (Taylor y Bogdan, 1987) en el contexto restringido de las escuelas secundarias de la Región III del Chubut.

Los principales procedimientos metodológicos fueron: la búsqueda y el análisis de documentación, el relevamiento de POTs por escuela, la observación no participante de la actividad de los mismos y la realización de entrevistas y/o cuestionarios escritos.

Se buscó visualizar las funciones y tareas del POT según lo plasmado en las legislaciones vigentes. Teniendo en cuenta la Ley de Educación Nacional N°26206, el cuadernillo del Ministerio de Educación de la Nación “Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela” y el documento del Ministerio de Educación de la provincia del Chubut que detalla las funciones y roles del POT, pero que no está oficializado.

El instrumento por excelencia fue la entrevista personal, en la que se buscó explorar, dentro de las funciones y roles de los Profesores de Orientación y Tutoría, los aspectos relacionados con lo psicológico. Para ello se preguntó de modo general acerca de las tareas concretas dentro de la institución y cómo se desempeñan diariamente, para luego comenzar a indagar sobre los diagnósticos grupales y cómo se abordan las problemáticas típicas del grupo etario, considerando que la adolescencia es un proceso, un trabajo de transformación, de construcción de subjetividad, un proceso de expansión y crecimiento, como plantea Viñar (2009).

Los POTs están en el lugar de escucha en las escuelas, y su herramienta por excelencia para trabajar con los estudiantes es la palabra, entonces se buscó investigar cómo, considerando las características de esta época, llevan a cabo esa labor. También se indagó acerca de la construcción de su rol, de las problemáticas que abordan, cómo lo hacen y el lugar que ocupan en la institución escuela.

Se presenta a continuación el protocolo de entrevista diseñado acorde con lo desarrollado antes, el cual fue utilizado para las entrevistas con los POTs:

## **ENTREVISTA PERSONAL**

Nombre y Apellido:

Edad:

Titulación:

Antigüedad docente:

Antigüedad en el cargo:

### Preguntas

- ¿Qué actividades realizan durante su trabajo en la Escuela?
- Cuando comienza el ciclo lectivo y por ende el trabajo con un curso, ¿qué cuestiones son las primeras que evalúan? ¿Hacen un diagnóstico del grupo?
- ¿Cómo abordan los conflictos grupales del aula? ¿Interviene alguien más además del POT?
- ¿Cuáles consideran que son las problemáticas típicas del grupo etario con el que trabajan? ¿Cómo las abordan?
- ¿Qué formación reciben los POTs para abordar estos temas?
- Ante situaciones de violencia escolar (entre pares o entre alumnos y docentes), ¿qué abordaje realizan?
- ¿Y ante situaciones de violencia familiar? ¿Existe un protocolo a seguir?
- ¿Ante qué situaciones se da aviso al Equipo de Orientación a las Trayectorias Escolares? En el caso de que intervengan, ¿el POT tiene que realizar también algún seguimiento? ¿Trabajan en conjunto con este equipo? ¿Con los padres?
- En relación al fracaso escolar, ¿efectúan algún tipo de acción preventiva?
- ¿Pueden hacer un seguimiento real de cada alumno, tanto del desempeño académico como de su situación personal?
- Ante un desborde emocional de un alumno, ¿qué se realiza?
- ¿Creen tener las herramientas necesarias para estos abordajes? ¿Qué formación reciben?
- En cuanto a la promoción y prevención de la salud, ¿se lleva a cabo alguna actividad? ¿Cuál?
- ¿Cree necesario que las escuelas cuenten con Psicólogos y Psicopedagogos?

## DESARROLLO

A lo largo de las observaciones y entrevistas realizadas en las escuelas secundarias, se pudieron extraer datos que reflejan las características, los puntos de conflicto, los faltantes, como así también la importancia del rol de los Profesores de Orientación y Tutoría. Los puntos más relevantes del análisis efectuado se presentan a continuación.

### ***Aspecto pedagógico y aspecto vincular***

Son estos dos aspectos o dimensiones de la tarea del tutor los que se plantean como fundamentales en el cuadernillo “Aportes de la Tutoría a la convivencia en la escuela” (Ministerio de Educación, 2011) citado en el Marco Teórico, en el cual se afirma que se puede simplificar a la tarea del tutor en dos grandes dimensiones, la pedagógica y la vincular.

La primera se refiere al acompañamiento y apoyo en los espacios curriculares, en la detección de problemáticas de aprendizaje, la implementación para la prevención del fracaso escolar, el trabajo en pareja pedagógica con los docentes. La dimensión vincular está relacionada con el acompañamiento general, con la intervención en conflictos, el apoyo emocional, grupal e individual, el trabajo con las familias y otras instituciones externas a la escuela.

Al momento de realizar las entrevistas a los POTs, aparecen en todas las respuestas la división de tareas con respecto al abordaje pedagógico y al abordaje de problemáticas personales del alumno, relacionadas con lo emocional y lo social.

Como responde una POT de la escuela N°767 ante la pregunta sobre cuáles son las actividades que realizan ellos diariamente en la escuela:

*“Lo podemos dividir en dos aspectos muy grandes, por un lado, lo pedagógico y lo curricular y por el otro lo que complementa esa tarea de lo pedagógico y curricular que es la trayectoria particular de ese estudiante. Donde no sólo trabajamos un aspecto en cuanto al aprendizaje y las enseñanzas, sino que se recupera todo ese contexto económico, social, político en el que los chicos acceden, transitan, permanecen y egresan”.*

En la escuela de Gualjaina N°780 un POT comenta que hay dos aspectos que ellos abordan, uno pedagógico y otro más emocional, y que diariamente van de uno a otro según las necesidades de los chicos:

*“Acompañamos a los chicos, el cuidado está en déficit en estos chicos. La escuela es el lugar por excelencia en el que ellos socializan, entonces intento que el enfoque sea socioemocional además de pedagógico. Que tengan una contención emocional que tal vez no la tienen en la casa”.*

19

La separación de estos dos aspectos es reiterativa. Dos POTs entrevistadas en la escuela N°713 comentan:

*“Por un lado hacemos un seguimiento más pedagógico, y por otro lado más de acompañamiento en cualquier situación o problemática”.*

También consideran, en algunos casos, el acompañamiento socio emocional como aún más relevante que el pedagógico:

*“Nuestro rol es pedagógico y social, muchas veces la parte social es aún más fuerte que la otra”.*

Sin embargo, la POT de la escuela N°782, comenta que, al tener falta de tutores en la escuela, debe cubrir a los profesores cuando se ausentan, y el rol de acompañamiento emocional termina estando en falta porque no llega con los tiempos. Cree que es de suma importancia que pueda existir, porque son chicos muy carenciados en cuanto a lo afectivo y en cuanto a lo económico:

*“Trabajamos con los alumnos, los docentes, las familias y con otras instituciones. Por un lado, hacemos un seguimiento más pedagógico y, por otro lado, más de acompañamiento en cualquier situación o problemática. Trabajamos en conjunto con preceptores, en pareja pedagógica. Tenemos muchas reuniones con padres y también hacemos algunas cuestiones administrativas. Trabajamos en el aula, observando las clases y ayudando en lo que podemos. Viendo cómo es la dinámica grupal. Con las MAI y los chicos integrados. Muchas veces trabajamos con los chicos que dejaron la escuela, para reinsertarlos. Hay trayectorias especiales, tanto para esos chicos como para los que tengan otro tipo de problemáticas. Cubrimos horas”.*

Considerando que en el decreto MEDN, 1444/1999 se establece cuales tareas no son pertinentes al tutor y una de ellas es no cubrir ausencia de docentes.

20

En el primer día de observaciones en la escuela N°735 de Esquel, los POTs presentes comienzan comentando a grandes rasgos cuál es su labor diaria, allí una de las primeras cosas que mencionan es esta separación, estas dos dimensiones. Parten su trabajo desde allí, considerándolas de un modo separado.

Así comienzan casi todos los POTs en todas las instituciones. Luego, a través de las observaciones, pudo vislumbrarse que no son aspectos que aparezcan tan abruptamente separados, sino que están en estrecha relación. Pero hay algunos profesionales que por su formación de origen poseen más facilidad para abordar uno u otro de estos aspectos. Y ahí comienza a verse con más claridad esta disociación.

## ***Trabajo con instituciones externas***

Todas las escuelas visitadas hicieron alusión al trabajo en conjunto con otras instituciones. Si pensamos a las adolescencias como “un proceso de expansión y crecimiento, como un momento de cambio, conflicto, vulnerabilidad, en el que la identidad está en construcción” (Viñar, 2009), es de suma importancia el trabajo interdisciplinario que favorezca el desarrollo de marcos conceptuales y de acción compartidos (Krichesky, 2006), para poder acompañar y contener a los jóvenes en este proceso.

Las instituciones que se mencionaron con mayor regularidad durante las observaciones y entrevistas fueron: el Servicio de Asistencia a la Adolescencia, que es un equipo de profesionales completo, el servicio de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, el EOATE (Equipo de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares, que cumple una función de gabinete externo para todas las escuelas) y los CeSAC (Centros de Salud y Acción Comunitaria). También es reiterativo el relato sobre la necesidad de trabajo con estas instituciones en algunos casos dada la falta de gabinete y de asistencia psicológica y psicopedagógica que hay en las escuelas. El EOATE sería el sustituto de los gabinetes, pero no dan abasto, de hecho, el llamado a otras instituciones directamente es debido a los inconvenientes burocráticos con los que se encuentran en algunos casos. En una observación, una tutora afirma:

*“A veces el proceso burocrático hace que termines acudiendo directamente al servicio de Adolescencia o al de Protección de Derechos, antes que al EOATE”.*

Otra POT afirma lo siguiente con respecto al mismo tema:

*“Nosotros no hemos tenido necesidad de llamar al EOATE porque nos ocupamos nosotros o llamamos al Servicio de Adolescencia, o Protección de Derechos directamente”.*

Se puede ver cómo las escuelas ya tienen incorporado el trabajo con otras instituciones a la hora de abordar problemáticas más graves que requieran otro tipo de atención.

Consideran que en muchos casos podrían resolverse ciertas situaciones de haber un equipo especializado, como menciona una POT de la escuela N°713:

*“Claro que necesitamos un gabinete. Hay situaciones que con la formación que tiene cada uno no puede abordarlas, no tienen las herramientas. Además de que hacemos muchas cosas, entonces si hubiera alguien que se ocupe de eso específicamente, todo funcionaría mejor. Y estarían más delimitadas nuestras tareas también”.*

Como bien se afirma en el Marco Teórico del presente trabajo, la Ley de Educación Nacional N°26206, en el artículo 32, establece la importancia de los tutores para el acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias escolares, y de la atención psicológica, psicopedagógica y médica, a través de la conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas y articulación intersectorial con las áreas gubernamentales de políticas sociales. Entonces, la necesidad de gabinetes en las escuelas está afirmada y establecida por la Ley de Educación Nacional.

Ante la pregunta: ¿Creen necesaria la creación de un gabinete compuesto por psicólogos/as y psicopedagogos/as?, la respuesta es afirmativa en el cien por ciento de los casos.

22

### **Formación**

La mayor parte de los Profesores de Orientación y Tutoría tienen profesiones orientadas a los profesorados, se puede ver una gran cantidad de Profesores de Educación Física por encima del resto de las profesiones, por lo que la formación para el abordaje de los aspectos “pedagógicos” estaría cubierta de cierta manera, pero la formación para el abordaje del aspecto “vincular” o “emocional” depende de los estudios o formación que haya realizado el profesional de modo personal.

Una POT, ante la pregunta: “¿Qué formación reciben los POTs para abordar las problemáticas actuales de los adolescentes?”, contesta:

*“Ninguna. Los abordamos con la formación que cada uno tiene. Muchas veces llamamos al EOATE, y armamos talleres, de consumo, por ejemplo. O las cuestiones de ESI (Educación Sexual Integral) las trabajan ellos con el referente escolar, que este año no hay. Pero no hay algo sistemático con respecto a esas temáticas, ni nadie que tenga una formación específica para abordarlos”.*

Es la misma profesional la que afirma que no tienen formación para abordar estas problemáticas, no tienen capacitaciones ni tampoco se exige ni se dicta un post-título.

Se citarán a continuación múltiples respuestas de los entrevistados a la misma pregunta, en relación a la formación que reciben:

*“No tenemos. Lo que hacemos es abordarlo en conjunto, nunca solos. Y ahí evaluar qué hacemos, a dónde llamamos. Pero no tenemos capacitaciones. Existen algunos cursos que uno puede hacer a distancia, pero queda en uno si lo hace o no. Usamos bastante la guía de orientaciones, pero el modo en que se trabaje queda a nuestro criterio, y cada equipo lo estipula”.*

*“Cada escuela tiene sus particularidades y eso se aprende cuando empezás a trabajar, seguir ciertas reglas, pautas. Pero no una formación en especial, es la formación que cada uno tiene”.*

*“Nos complementamos con los saberes de cada una. No hay una formación en especial para esto. Lo hacemos nosotras. Y a veces es prueba y error, vamos aprendiendo también”.*

*“Ninguna. No hay capacitaciones. Hubo una hace un tiempo, que era de la tutoría, pero muchas veces se nos escapan esas cosas por estar en una escuela rural”.*

*“Ninguna. No hay formación ni capacitación. Queda en uno qué cursos haga o cómo se forme. Pero falta fortalecer el rol”.*

*“Ninguna. Lo vamos armando nosotros. Cómo trabajamos, el modo, se va armando día a día, ya tenemos algunos códigos, algunas líneas en común”.*

*“No hay formación específica, trabajamos en conjunto con otras instituciones para estos casos, porque no tenemos herramientas para abordar ciertas cosas. Pero cuando entrás a trabajar de esto, tampoco te forman, no hay capacitaciones ni nada por el estilo. Aprendemos mano a mano con nuestros compañeros”.*

*“Ninguna. Lo abordamos desde la formación que tenga cada uno. En estos casos lo que hacemos es reunirnos con las familias, hablar con el chico, hacer un seguimiento. O si es necesario contactamos a las instituciones externas pertinentes. Como el Servicio de Protección de Derechos, el Servicio de Adolescencia, la Escuela Hospitalaria. Son con los que más trabajamos”.*

*“No tenemos formación. Por eso es importante la profesión que cada uno tenga, en mi caso mi formación de Psicóloga me da muchísimas herramientas necesarias para abordar ciertas situaciones”.*

Puede así considerarse respondida la pregunta sobre la formación de los POTs: no existe formación para tal figura, como así tampoco un lineamiento de trabajo claro y preciso.

### **Conceptualización del POT**

Pensando a la conceptualización como el concepto que los POTs tienen de sí mismos, podríamos decir el “auto-concepto” de su rol en la institución escuela, aparece al comienzo de casi todas las entrevistas realizadas el concepto del POT como “comodín”, “bombero”, “jamón del medio”, “tapa agujeros”, “figura que está en el lugar del síntoma de la escuela”, “multifunción”, como si su rol no tuviera una definición concreta, y ocuparan un lugar muy variable según los emergentes diarios y los baches que presente la institución. El POT aparece ahí para “tapar” ese agujero. “Lo que la institución ya no puede suponer el agente institucional lo agrega” (Lewkowicz, 2004).

A partir de estas afirmaciones puede reflejarse la crisis en la institución escuela, cómo los cambios actuales desencadenan situaciones para las cuales no hay teoría dada, y los agentes de la institución deben abordarlos desde allí, sin un saber previo, pero para ello es necesario el espacio para pensar esa situación. (op. cit.). Una POT de la escuela N°735 afirma al respecto:

*“El POT es multifunción, se tratan desde temas de convivencia, hasta entrevistas particulares con los alumnos, seguimiento del rendimiento, detección de problemáticas de aprendizaje, solicitud de derivaciones, entrevistas con los chicos cuando tienen alguna problemática, ya sea familiar, social, vincular con sus compañeros, pasamos notas, hacemos como un seguimiento del alumno en general. Pero como son tantos muchas veces el foco es más sobre los que tienen alguna problemática. Hay un cuestionamiento con respecto al rol del POT, esto de que somos los comodines, los bomberos, los tapa agujeros, es algo que lo vas a escuchar en todas las escuelas, porque es así. En mi caso particular, lo que me pasa, es que rescato la parte de la escucha con los chicos, que siento que lo necesitan. Pero porque también es mi profesión, mi formación de Psicóloga, pero no todos tenemos esa formación”.*

25

Otra colega durante la entrevista agrega:

*“Somos el “jamón del medio”. Ya que estamos en el medio de todo lo que ocurre en la escuela, y muchas veces cuando hay conflictos nuestra posición es complicada, porque somos el nexo entre las partes”.*

Ser el nexo entre las partes debería ser posible de abordar, sin que los POTs sientan que son “el jamón del medio”, ya que como bien afirma Patricia Viel (2009) la tutoría “aborda el problema de la fragmentación mediante el arte del juntar, recomponer, articular e integrar partes”. Entendiendo a estas partes como las que forman a la escuela, las familias y las instituciones externas.

Se pudo observar que este concepto acerca de su rol se repetía en todas las instituciones, consecuencia (según los POTs) de no existir una definición concreta del rol, una legislación que encuadre el trabajo. En el accionar diario pudo vislumbrarse cómo esta afirmación era correcta.

Los tutores estaban allí para solucionar cualquier situación, que muchas veces los lleva a descuidar otras más relevantes. Y en muchos casos debían elaborar estrategias nuevas en el momento, ya que los emergentes diarios son variables y los modos de abordaje no están estipulados desde un proyecto institucional concreto.

La situación más recurrente que pudo observarse era la cobertura de horas cuando un profesor se ausentaba. En la escuela N°782 de Tecka, la POT (única en toda la escuela) cubre horas prácticamente a diario, ya que es un lugar al que acuden profesores de otros poblados, y la ausencia es reiterativa. Ella planteaba que hay veces en que emergen ciertas problemáticas que no llega a abordar por el poco tiempo con el que cuenta para ello, por estar cubriendo horas.

### ***Problemáticas del grupo etario***

Arminda Aberastury y Mauricio Knobel (2004), destacan la importancia de los factores socioculturales en esta edad de la vida. Por lo tanto, es de suma relevancia considerar que todas las adolescencias tienen sus exteriorizaciones características dentro del marco cultural-social en el cual se desarrollan.

26

En este caso, considerando que las escuelas relevadas son escuelas de carácter público ubicadas en ciudades del interior del país, y algunas son incluso rurales, las principales problemáticas que atraviesan a estos adolescentes son: lo socio-económico, la violencia familiar, el embarazo adolescente, el consumo problemático de sustancias, y en casos más esporádicos los trastornos de alimentación.

Se cita a continuación la respuesta de una POT ante la pregunta sobre las problemáticas más frecuentes:

*“Consumo, sexualidad, embarazo adolescente. Vemos mucha desvalorización de la escuela. Antes se le daba otro lugar. Hay muchas carencias familiares y económicas”.*

Otra tutora afirma que el embarazo es lo más frecuente, en conjunto con las carencias familiares y económicas:

*“Embarazo adolescente es lo que más vemos ahora. Porque consumo hubo y fue problemático, pero ahora esas situaciones no se ven con tanta regularidad como antes. La soledad de algunos chicos es otra, hay chicos con muchos problemas con lo económico y lo familiar. Y después algunos rasgos de la adolescencia propiamente dicha”.*

Se citarán varias respuestas de otros POTs ante la misma pregunta:

*“El embarazo adolescente también sigue siendo algo que se trabaja mucho. Ahora cambió la mirada, se logró que se supere esa mirada prejuiciosa. Con los docentes se trabajó mucho. Ahora se logró que se acompañe la trayectoria de esa alumna lo mejor posible. Hay acompañamiento desde la escuela en general”.*

*“Las problemáticas más recurrentes son embarazo, el pasaje de la primaria a la secundaria, consumo, pero ahora mucho menos, sobretodo de alcohol, mucha disfunción familiar y problemas económicos. Poco acompañamiento a los chicos desde la casa. Entonces si no estás al tanto de eso, por ahí no sabes cómo manejar ciertas cosas que pasan. Si un chico no trae una carpeta, por ejemplo, por ahí es porque no se la pueden comprar. Entonces intervenimos consiguiendo una, no poniéndole mala nota porque no la trajo, como para dar un ejemplo”.*

*“Embarazo adolescente, problemas familiares como violencia, abuso, alcoholismo. También hemos tenido adicciones”.*

*“Hay muchos problemas socioeconómicos en nuestros alumnos, familias carenciadas, con poca educación también”.*

*“Embarazo adolescente, pasaje de primaria a secundaria, el pasaje a la pubertad, sobretudo en segundo año empieza a verse más. Aparecen más problemáticas de conducta. Y en tercero por ahí hay más preocupación por lo académico y por las relaciones entre sí, la sexualidad. Después aparecen situaciones más aisladas, como ser violencia familiar, abuso, consumo problemático, problemáticas con la alimentación. Me había olvidado lo de las redes sociales, eso es recurrente”.*

*“Aislamiento, problemáticas familiares, socio económicas, sobre todo”.*

*“Poco acompañamiento familiar, problemáticas vinculares con pares, pero que reflejan otro tipo de problemas que vienen desde la disfunción familiar, problemas socio económicos, hay bastante alcoholismo en los padres, eso lo vemos frecuentemente”.*

*“Acompañamiento familiar, mucha inasistencia, vemos problemas en la organización y la adaptación de los cursos más bajos, y cuestiones vinculares con pares”.*

28

Todas son problemáticas que requieren de un abordaje psicológico, de aptitudes y formación para poder acompañar y ayudar en esas situaciones.

### **Otras observaciones**

Con respecto al trabajo de Educación Sexual Integral (ESI), se pudo dar cuenta, a través de las observaciones y las entrevistas, que no se le asigna el lugar exigido legalmente. En algunas escuelas este año no tenían referente a cargo, y el EOATE (Equipo de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares), que suele organizar talleres tanto de ESI como de consumo problemático de sustancias, no llega a abordar la temática en todas las escuelas, lo afirma una de las Psicólogas entrevistadas que pertenece a este equipo. Considérese que la enseñanza de ESI debe ser transversal, y debe abordarse desde todas las materias y ámbitos escolares, no sólo desde un equipo o un referente.

El trabajo sobre la promoción y prevención de la salud es muy escaso. Se puede ver un faltante a nivel de organización institucional. No se observa un trabajo programado desde la curricula y la estructura de la institución, sólo de forma aislada por algunos actores, o por el EOATE, las veces que organiza un taller o una charla. Pero no es algo que atraviese la formación cotidiana de los jóvenes.

“No se trabaja desde un proyecto institucional”, es una afirmación reiterada por parte de los POTs, entendiendo que no hay un proyecto estructurado y diagramado a nivel provincial como así tampoco en las escuelas en particular.

La escuela es una de las grandes instituciones que dan lugar a la formación del sujeto, forma parte de la construcción subjetiva, psíquica y relacional. Por lo que resulta de gran importancia contar con proyectos institucionales sólidos, que estén preparados para alojar a los jóvenes que concurren, con sus problemáticas y particularidades. Hoy ese proyecto es endeble, por lo que los agentes institucionales (los POTs en este caso) quedan afectados y se ven obligados a inventar una serie de operaciones para habitar las situaciones institucionales. Estas operaciones son las que dan lugar a nuevas configuraciones, a “leer una situación en vez de suponer una institución” (Lewkowicz, 2004).

### ***Aspectos psicológicos del rol del POT***

Se considera que las funciones del POT (relacionadas a los aspectos psicológicos del abordaje) propuestas por la Dirección General de Educación Secundaria del Ministerio de Educación del Chubut, se trabajan en las escuelas y son tomadas por los POTs, pero desde un lugar con cierto desamparo y desorganización. Estas son: promover e implementar estrategias que potencien y enriquezcan los procesos sociales de los jóvenes; implementar un espacio de diálogo, reflexión, escucha atenta y trabajo socioeducativo para el sostenimiento y fortalecimiento de la escolaridad; abordaje de las problemáticas propias del grupo etario; apoyar y acompañar al joven y sus familias en casos de abandono, repitencia, sobreedad, conflictos de convivencia.

Pudo verse que los POTs con formación en el área de la Psicología o Psicopedagogía poseían herramientas destacadas dentro de los componentes psicológicos del rol. Se mostraban con mayor seguridad a la hora de abordar situaciones de desborde emocional, con mayor capacidad de escucha y manejo de ansiedades. Incluso los estudiantes acudían a ellos ante ciertas situaciones, como ser resolución de conflictos personales o vinculares, aunque no fueran sus POTs asignados.

El abordaje y la detección de ciertos problemas, por parte de estos profesionales con formación Psicológica o Psicopedagógica era mucho más efectivo y eficaz, aunque a veces se encontraban limitados, como afirma una POT:

*“Aunque no haya gabinetes, por más que mi formación sea de Psicopedagoga, no puedo realizar ningún tipo de abordaje cuando detecto alguna problemática en los chicos, no está permitido, mi función es otra”.*

Entonces también se establecen inconvenientes incluso cuando el tutor tiene cierta formación habilitante. Esto demuestra aún más la necesidad de establecer un proyecto oficial, la construcción y legitimación institucional del rol del tutor (Viel, 2009) y la posibilidad del trabajo de psicólogos y psicopedagogos.

30

Pudo observarse lo contrario a esta situación cuando un Profesor de Educación Física comenta que en el transcurso del presente ciclo lectivo tuvieron varios alumnos con ataques de pánico, que están bajo tratamientos terapéuticos, pero que, más allá de la terapia personal de cada uno, la escuela también tiene que armar ciertos dispositivos para poder alojarlos considerando su situación. La situación le resultó muy compleja porque se escapaba de su formación, y que hacía visible la ética profesional de cada tutor, comentando luego el trabajo que comenzó a hacer en conjunto con otros profesionales y actores escolares para aprender y poder acompañar a estos jóvenes.

## CONCLUSIÓN

Al comenzar la presente investigación, el objetivo general fue analizar y clarificar los aspectos psicológicos con que debe contar el POT en su rol, como así también el abordaje que realizan de las problemáticas psicológicas (vinculares y emocionales) de los estudiantes en el contexto de la comunidad educativa de pertenencia.

En el proceso de observaciones, recopilación y análisis de información, realización de entrevistas, el panorama se fue extendiendo, ya que la labor que realizan los POTs es muy amplia y versátil. El abordaje de las problemáticas emocionales de los alumnos variaba según la profesión del tutor, según las pautas particulares de cada escuela y las herramientas con las que contaran para ello, a nivel personal e institucional. La necesidad del alumnado de un acompañamiento fue clara, conviven con muchas problemáticas socio económicas y familiares, que inevitablemente afectan sus trayectorias escolares. El tutor es fundamental, cumple un rol que no está cubierto desde ningún otro sector de las escuelas, pero para que funcione correctamente el trabajo debe ser interdisciplinario y en equipo con el resto de la institución.

31

---

En algunas escuelas este trabajo en equipo se llevaba a cabo y la diferencia era importante, la fluidez para el abordaje de las situaciones era notable. Como plantea Krichesky (2006), es necesario que se desarrollen marcos conceptuales y de acción cada vez más compartidos y menos estancos.

Pudo verse que el trabajo con respecto a la promoción y prevención de la salud es escaso, todas las escuelas imparten talleres de ESI (Educación Sexual Integral), de Consumo Problemático de Sustancias y en algunos casos de Prevención del Bullying, aunque no de modo transversal a todas las asignaturas y espacios escolares.

Con respecto a la enseñanza de habilidades para vivir, y la inteligencia emocional, no es algo que se aborde en las escuelas específicamente. Sí hay POTs que se ocupan de promover ciertas conductas que ayudan a los estudiantes, pero siempre más relacionadas al estudio y a la organización de los tiempos.

Se puede presentir cierto desamparo en los profesionales entrevistados y observados, esta fue una de las principales dificultades visualizadas, el desamparo y la desorganización, la falta de estructura y de definición formal del rol. Situación que se hacía visible, principalmente, en el abordaje de las situaciones problemáticas, que a su vez denotaban falta de trabajo con la prevención.

También pudo verse un alto grado de vocación en muchos de casos. POTs que generaban un lazo empático con los estudiantes, por lo que lograban abordar las problemáticas desde ese lugar. Es esencial la empatía y el rapport entre estudiantes y tutores.

Puedo observarse que muchas veces el contenido de las situaciones excede lo que los POTs pueden abordar, y es cuando se le da lugar a las instituciones externas para que intervengan. El trabajo que se realiza con estas instituciones es muy fuerte y logrado. Sin embargo, si hubiera profesionales que pudieran abordar desde lo psicológico y psicopedagógico ciertos emergentes, el trabajo sería más equilibrado, y podría tratarse desde la escuela en un mayor grado. Dado que las problemáticas que más se mencionan tienen un alto impacto en la psiquis de los adolescentes, por lo que el abordaje desde los aspectos psicológicos se considera de suma importancia.

---

32

En cuanto a las dos dimensiones mencionadas, la dimensión Pedagógica y la Emocional, se cree necesario poder repensar la separación tan visible que se plantea. ¿Qué sucedería si se empieza a plantear de un modo más dialéctico?

Esta separación puede relacionarse con las carreras de origen de los POTs, con la formación que luego hayan hecho y aún estén desarrollando, y con la facilidad de cada profesional para abordar estos aspectos.

Se considera que la figura del POT tiene alta incidencia en los alumnos, con una gran carga en el tratamiento de las problemáticas psicosociales y emocionales, pero que al no tener un marco específico, un proyecto o una estructura de su labor, se vuelve difuso el abordaje. Del mismo modo, el hecho de no poseer profesionales de la salud mental en las instituciones, hace que se deba recurrir permanentemente a agentes externos.

Como suele pasar en las instituciones, existe resistencia a ciertos cambios, y los POTs suelen afirmarlo. Lo que habilita a pensar nuevamente en lo planteado por Betina Bendersky acerca de la concepción de la escuela: “ni la escuela, ni los docentes, ni los alumnos son espacios ni sujetos naturales, muy por el contrario, están regulados por pautas sociales y culturales”, entonces la configuración que se le quiera dar al funcionamiento y a los roles de los actores puede variar, cambiar, mejorar. Pero para ello es necesario abrirse a las posibilidades, y adaptar, también, el sistema burocrático, que muchas veces es lo que frena ciertos cambios en estos ámbitos.

Se cree pertinente hacer referencia a la reciente nota (ver nota completa en el Anexo 2) presentada a la Ministra de Educación de la Provincia de Chubut, elaborada por la Consejera Departamental de la carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia “San Juan Bosco”, en la que se solicita que el cargo de POT sea nombrado, ya que por más de que es un cargo que existe hace años, aún no se nombró, como un ejemplo importantísimo de la dificultad para generar cambios en el sistema educativo provincial.

Al decir de Patricia Viel (2009) es de suma importancia la orientación y la tutoría en el período de la adolescencia, ya que la escuela y la familia son espacios favorables para escenificar y abordar el conflicto intergeneracional, que habilita el crecimiento, la construcción de la identidad y el aprendizaje significativo, para desplegar y lanzar el proyecto de vida personal y social. Y en este recorte poblacional específico, al haber tantos quiebres en el acompañamiento familiar de los alumnos, es aún más relevante el acompañamiento que reciban de figuras escolares como los Profesores de Orientación y Tutoría.

Los POTs abordan constantemente problemáticas psicológicas de los alumnos, poniendo en juego los aspectos necesarios de su rol para ello. Las principales problemáticas que atraviesan a los jóvenes, en este recorte de población en específico, son los problemas familiares (disfunción familiar y poco acompañamiento al alumno en la trayectoria escolar), embarazo adolescente, consumo problemático de sustancias (tanto de los jóvenes como de los padres).

Y los tutores están allí para ayudarlos y acompañarlos en el proceso de enseñanza/aprendizaje, con este panorama y sumadas las características típicas del proceso de la adolescencia en sí, considerando que están en plena construcción de subjetividad, en pleno proceso exogámico y de duelo por la pérdida del cuerpo infantil, lo que provoca una contradicción entre el cuerpo que se va haciendo adulto y una mente que se halla aún en la infancia (Kancyper, 1985).

Luego de este proceso de investigación, se puede concluir que los POTs abordan diariamente situaciones que requieren poner en práctica aspectos psicológicos de su rol, considerando a los más relevantes la empatía, la capacidad resolutive, la escucha atenta, el análisis y resolución de situaciones problema, la capacidad para el manejo de ansiedades, la capacidad de contención debido a todas las problemáticas antes mencionadas que tratan constantemente, el entendimiento del proceso psíquico por el que están pasando los adolescentes y como acompañarlos en él.

En la práctica diaria de los POTs deben sostener a los estudiantes en sus trayectorias escolares (incluyendo situaciones de enfermedad o embarazo); aprender y poner al servicio su escucha atenta para detectar posibles situaciones de riesgo y actuar en consecuencia; abordar estas situaciones cuando suceden y sostener a los estudiantes cuando tales situaciones los afectan; saber ayudarlos o guiarlos ante los incontables emergentes; trabajar interdisciplinariamente con instituciones externas a la escuela; mediar con los padres y la comunidad educativa; poseer buen manejo de grupo; aprender a detectar problemáticas grupales y poder trabajar con el curso para su resolución, y a su vez tener manejo de situaciones personales, individuales, las cuales pueden tener que ver exclusivamente con la escuela o no (en la mayor parte de los casos no, suelen ser situaciones externas, familiares, que se exteriorizan en la escuela). El POT es efectivamente un profesional versátil, que está en el lugar del síntoma de la escuela, en palabras de una tutora, y trabaja diariamente con las problemáticas psicológicas y pedagógicas de los estudiantes.

El modo en que logran realizar todos estos abordajes es extremadamente variado, y tienen con su profesión de origen, con su experiencia previa, con la formación que cada uno decida seguir realizando, con la ética profesional personal, con las pautas de cada escuela, con el equipo de trabajo y con el equipo directivo.

La definición de su rol en los documentos formales, la estructura de trabajo a nivel institucional, el incorporar profesionales Psicólogos y Psicopedagogos, son absolutamente necesarios para un mejor desempeño y como consecuencia un mejor apoyo y acompañamiento a las trayectorias escolares de los estudiantes de las Escuelas Secundarias de la Región III de la Provincia de Chubut.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Abendaño López, S. (2013). El profesor tutor en la escuela secundaria. Ed. Noveduc. Buenos Aires.
- Aberastury, A., Knobel, M. (2004). La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. Ed. Paidós. México.
- Duschatzky, S y Corea, C. (2001). Chicos en Banda. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Elichiry, N. E. (2004). Aprendizajes escolares. Ed. Manantial. Buenos Aires.
- Bendersky, B. (2001). "Escuela: ¿un espacio "natural"?. En Elichiry, N. E. (comp.). ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa. JVE ed. Bs. As.
- Galván, J., Martínez, D., Romagnoli, M. (falta año). "La Función Tutorial en la Escuela Secundaria". Informe Interno. Esquel.
- Kaes, R y otros. (1989). La institución y las instituciones. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Kancyper, L. (1985). "Adolescencia y a Posteriori". *Revista de Psicoanálisis*.
- Krichesky, M. (2006). Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Ley de Educación Nacional 24195 (1993). Disponible en [file:///C:/Users/mavio/Downloads/leg\\_leyFederal.pdf](file:///C:/Users/mavio/Downloads/leg_leyFederal.pdf) . Consultado el 4/12/2018
- Ley de Educación Nacional 26206 (art 32). (2006). Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf> . Consultado el 13/11/2018.
- Ley de Educación de Chubut VIII N°91. (2010). Disponible en [http://www.bnm.me.gov.ar/redes\\_federales/bera/pais/chubut/normativa/docs/ley\\_educacion\\_chubut.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/bera/pais/chubut/normativa/docs/ley_educacion_chubut.pdf) . Consultado el 13/11/2018.
- Lewkowicz, I. (2004). "Entre la institución y la destitución". En Lewkowicz, I., Corea, C. (compiladores). Pedagogía del Aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Cap. 6. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Millán, C., Masaccese, M., Masquijo, M., Ansa, A. (2015). "El rol del POT". Informe Interno. Esquel. Disponible en: <http://www.isfd809esquel.com.ar/images/archivos/Milanetal2015.pdf>. Consultado el 13/11/2018.

Ministerio de Educación del Chubut, Dirección General de Educación Secundaria, Decreto 146/08, "Hacia un nuevo secundario en Chubut". (2008). Roles y funciones del Profesor Orientador Tutor. Disponible en <http://es.calameo.com/read/000192835a9c74a0641be>, consultado el 13/11/2018; y publicación en el Boletín Oficial, Disponible en <http://www.chubut.gov.ar/portal/medios/uploads/boletin/Marzo%2005,%202008.pdf>, consultado el 13/11/2018.

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. (2011). "Aportes de la Tutoría a la convivencia en la escuela". Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/123196/aportes-de-la-tutoria-a-la-convivencia-en-la-escuela> . Consultado el 13/11/2018.

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. (2016). "Las tutorías en la educación secundaria. Políticas nacionales, provinciales y prácticas institucionales". Disponible en <http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/11/Tutorias-secundaria.pdf>. Consultado el 13/11/2018.

Organización Mundial de la Salud. (1993). "Enseñanza en los Colegios de las Habilidades para Vivir". Disponible en: [http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0148/Ense%C3%B1anza\\_en\\_los\\_colegios\\_de\\_las\\_habilidades\\_para\\_la\\_vida.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0148/Ense%C3%B1anza_en_los_colegios_de_las_habilidades_para_la_vida.pdf) . Consultado el 13/11/2018.

Perazza, R. (2008). Lo político, lo público y lo educativo. Ed. Aique. Buenos Aires.

Rausch Herscovici, C. (1999). "Terapia Sistémica". En Abadi, J. E., Fernández Álvarez, H., Rausch Herscovici, C. El Bienestar que buscamos. Adriana Hidalgo Editorial. Buenos Aires.

Sabalette, V. (2017). "Institución". Ficha de Cátedra.

Spahn, M G. (2017). "El pensamiento y la Inteligencia Emocional en la escuela". Ficha de Cátedra.

Viel, P. (2009). Gestión de la Tutoría Escolar. Ed. Noveduc. Buenos Aires.

Viñar, M. (2009). Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio. Ed. Trilce. Uruguay.

Taylor, S., Bogdan, R. (1994). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Ed. Paidós. Barcelona.

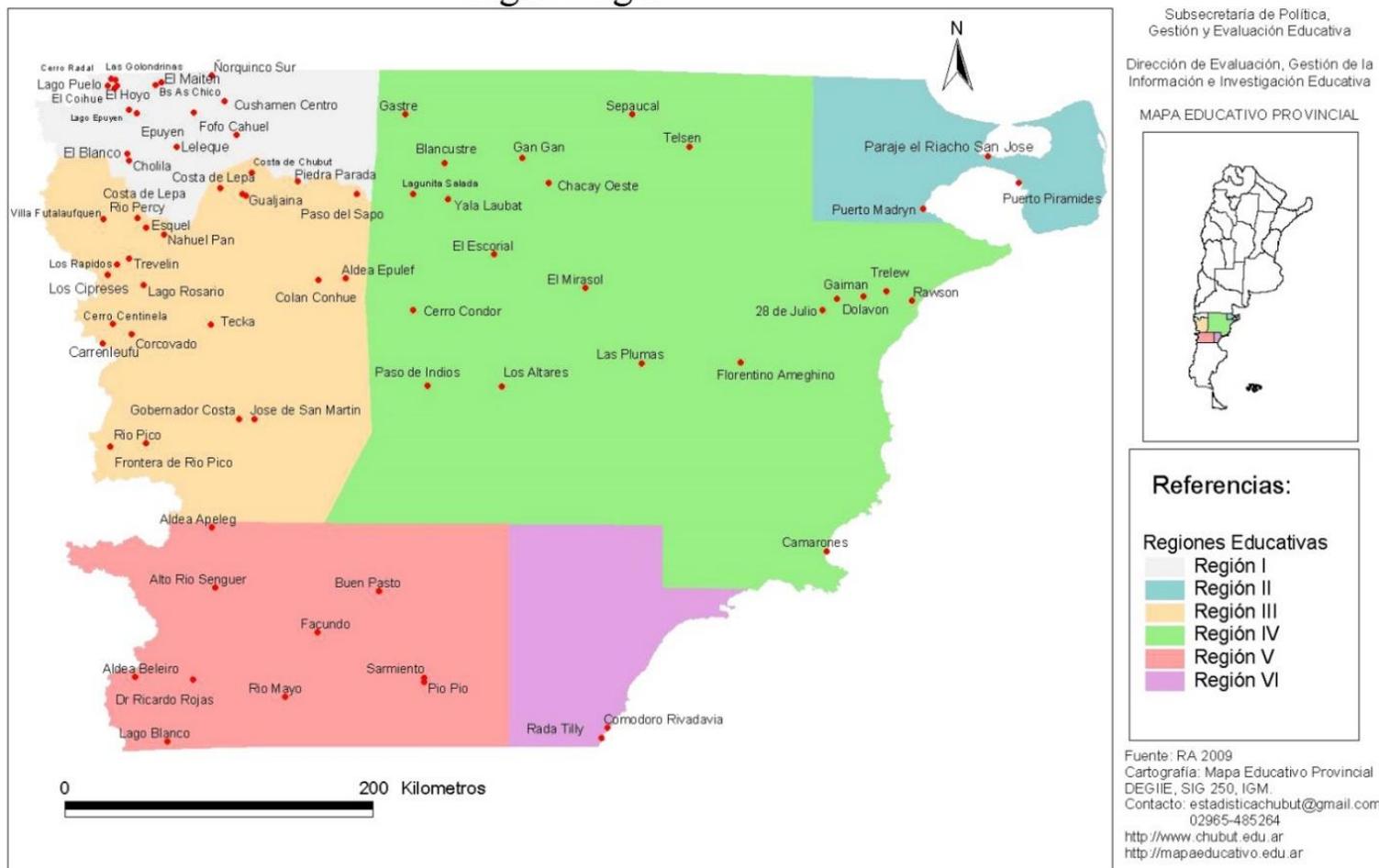
# **ANEXO 1**

## **MAPA DE LAS REGIONES EDUCATIVAS Y TABLA DE ESCUELAS**

## Regiones Educativas del Chubut

La Jurisdicción educacional de la provincia del Chubut está organizada en seis Regiones (I a VI); el mapa oficial es el siguiente:

### Localidades con Establecimientos Educativos según Región



### **Escuelas secundarias de la Región III de Chubut y cantidad de POTs**

Según el relevamiento efectuado para la presente investigación, se muestra en la Tabla 1 el listado de escuelas secundarias de la Región III, y los POTs en cada una.

<b>Escuela</b>	<b>Localidad</b>	<b>Orientaciones</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Cantidad de POTs</b>
701	Esquel	Maestro Mayor de Obras Técnico Electromecánico	Técnica	6
705	Trevelin	Informática y Turismo	Bachiller Común	7
708	Esquel	EPJA	Adultos	4
709	José de San Martín	Economía	Bachiller Común	3
713	Esquel	Comunicación, Humanidades y Técnica	Bachiller Común y Técnica	6
719	Gobernador Costa	Agrotécnica	Técnica	4
735	Esquel	Naturales, Economía y Humanidades	Bachiller Común	5
740	Trevelin	Agro Técnica	Técnica	4
758	Esquel	Especializada en Arte	Especializada	9
767	Esquel	Naturales y Comunicación	Bachiller Común	7
779	Corcovado	Turismo	Bachiller Común	3
780	Gualjaina	Agro y Ambiente	Bachiller Común	1
782	Tecka	Humanidades	Bachiller Común	1
783	Rio Pico	Humanidades	Bachiller Común	2
791	Esquel	Turismo	Bachiller Común	4
7706	Piedra Parada	Turismo	Bachiller Común	1
7708	Esquel	EPJA Rural	Adultos	----
7722	Esquel	Humanidades y Ed. Física	Bachiller Común	4
7724	Aldea Escolar	Educación Física	Bachiller Común	2

En total, en las diecinueve (19) escuelas secundarias que existen en la Región III, hay setenta y tres (73) POTs (los datos personales de cada POT no se presentan en este Informe, por razones éticas).

Se pudo obtener la profesión de cincuenta y seis de ellos (56). Sólo diez (10) POTs son Psicólogos/as y dos (2) son Psicopedagogas. Con titulación docente son treinta y cinco (35), de los cuales veinticinco (25) son Profesores de Educación Física. Los restantes nueve (9) POTs tienen titulaciones no docentes.

Se realizaron observaciones y entrevistas en trece (13) de las escuelas de la Región III, y en otras dos (2) se realizaron entrevistas de modo virtual (vía correo electrónico).

La totalidad de POTs relevados en forma directa (entrevistas personales, entrevistas grupales, y cuestionarios) fue de treinta y uno (31).

Se entrevistó además a la Supervisora del Nivel, y a los miembros del Equipo de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares (EOATE) de la Región III.

## **ANEXO 2**

**FOTOS DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA REGIÓN III**

**42**

---

### **Escuela N°701**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 6



### **Escuela N°705**

Localidad: Trevelin

Cantidad de POTs: 7



## **Escuela N°708 – Para adultos**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 4



## **Escuela N°709**

Localidad: José de San Martín

Cantidad de POTs: 3



### **Escuela N°713**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 6



### **Escuela N°719**

Localidad: Gobernador Costa

Cantidad de POTs: 4



### **Escuela N°735**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 5



### **Escuela N°740**

Localidad: Trevelin

Cantidad de POTs: 4



**Escuela N°758**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 9



**Escuela N°767**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 7



### **Escuela N°779**

Localidad: Corcovado

Cantidad de POTs: 3



### **Escuela N°780**

Localidad: Gualjaina

Cantidad de POTs: 1

48



## **Escuela N°782, Rayén Chacay Kue**

Localidad: Tecka

Cantidad de POTs: 1 (con llamado para cubrir dos vacantes más)



## **Escuela N°783**

Localidad: Río Pico

Cantidad de POTs: 2



**Escuela N°791**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 4



**Escuela N°7706**

Localidad: Piedra Parada

Cantidad de POTs: 1



**Escuela Nº7708**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 0

Sin edificio

**Escuela Nº7722**

Localidad: Esquel

Cantidad de POTs: 4



**Escuela Nº7724**

Localidad: Aldea Escolar

Cantidad de POTs: 2



# **ANEXO 3**

**DOCUMENTO BORRADOR DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA  
DEL CHUBUT**

**“HACIA UN NUEVO SECUNDARIO EN CHUBUT” - ROLES Y FUNCIONES DEL  
PROFESOR ORIENTADOR TUTOR**

52

**(páginas 2 a 7)**

## **Funciones del POT**

- **Función General:** *promover e implementar estrategias que enriquezcan y potencien los procesos académicos y sociales de los jóvenes, articulando con directivos, preceptores, tutores, docentes, e involucrando a los estudiantes y sus familias.*

- **Funciones Específicas**

*Función de apoyo y acompañamiento a la trayectoria escolar de los jóvenes:*

*Sistematizar y analizar los procesos y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.*

*Implementar un espacio de diálogo, reflexión, escucha atenta y trabajo socioeducativo con los estudiantes para el sostenimiento y fortalecimiento de la escolaridad.*

*Interactuar en pareja pedagógica con los docentes disciplinares.*

*Promover la participación en actividades extracurriculares y la asistencia a POA.*

*Función de acompañamiento al joven, en grupo, en contexto escolar y con la familia:*

*Abordaje de las problemáticas propias del grupo etario.*

*Generación de climas de trabajo que faciliten la labor curricular.*

*Socialización de las normas institucionales a alumnos y padres.*

*Participación en Consejos de Convivencia, Mesa de Gestión, etc.*

*Apoyo y acompañamiento al joven y su familia en casos de abandono, repitencia, sobreedad, conflictos de convivencia.*

*Articulación con otras instituciones en casos de conflictos de convivencia, enfermedad, dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales.*

*Entrevista con padres y tutores.*

*Función de articulación pedagógica:*

*Incorporación de líneas de acción transversales en el tratamiento de problemáticas de enseñanza y de aprendizaje en conjunto con el equipo docente.*

*Identificar las problemáticas de los jóvenes o de los cursos para focalizar las estrategias de intervención.*

*Facilitar los espacios de comunicación con los directivos, docentes y preceptores.*

## **Proyecto Institucional de Tutoría**

*El rol del tutor se implementa con la Ley Federal de Educación y centra su trabajo en el Tercer Ciclo de EGB. Este nuevo rol se instaló en las instituciones y comenzó un proceso de incorporación, integración, trabajo en equipo y construcción del rol. Coincidimos con Acosta (2006, p. 22) en su investigación acerca de los tutores que los mismos son, junto con los psicólogos y los preceptores, los nuevos facilitadores: no sólo son los intermediarios entre los alumnos y la escuela o entre los alumnos y el conocimiento, sino que lo son también entre alumnos y familia, familia y escuela, etc. Desde este rol, la institución habilita lugares de escucha y reconocimiento de los jóvenes en tanto alumnos y en tanto sujetos.*

*En la actualidad la Ley de Educación Nacional alude a las alternativas de acompañamiento de los jóvenes, tales como tutores o coordinadores de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los alumnos. Asimismo, en un documento preliminar sobre la educación secundaria elaborado por el Consejo Federal de Educación (2008), se indica que las instituciones tienen que ser capaces de seguir la trayectoria escolar de sus estudiantes y de generar las estrategias de retención para un aprendizaje exitoso. Además, se agrega que las instituciones deben tener un sistema de apoyo a los estudiantes que presenten dificultades. Este apoyo debe suponer no sólo una atención más personalizada sino también la variación de estrategias de enseñanza. Esta atención puede estar a cargo de las tutorías.*

54

*A partir del análisis de la experiencia de las distintas instituciones, se puede inferir que prácticamente en todas se solicita al tutor el cumplimiento de dos roles fundamentales:*

- 1) **El pedagógico:** *que se refiere al apoyo en los espacios curriculares, en los quehaceres escolares de los alumnos, e implementando estrategias para la prevención del fracaso escolar y el abandono. El POT actúa entre/con alumnos y docentes para identificar problemas de aprendizaje, actúa en pareja pedagógica con los docentes de las distintas áreas propiciando la atención a la diversidad, forma parte del equipo docente que evalúa las necesidades educativas de los alumnos, realiza el seguimiento de los alumnos que concurren a POA.*

*En su espacio curricular desarrolla los contenidos referentes a la convivencia y a la formación actitudinal e implementa proyectos en el marco del PEI que tiendan a resolver problemas entre pares, con los docentes, o con la institución, de tal manera que se trabajan valores como la solidaridad, cooperación, respeto por el otro, derechos y obligaciones de los actores institucionales, favoreciendo la autoestima individual y colectiva del grupo. Es un orientador pedagógico. Promueve progresiva autonomía.*

2) **El de facilitador:** que implica la posibilidad de intervenir con los otros actores escolares o extraescolares, de ser un referente para los alumnos y brindar apoyo en conflictos. Para lograr que se involucren en la función de facilitador, la implicación del tutor respecto del trabajo con los alumnos deviene un aspecto clave, dado que "...la implicación subjetiva no significa sólo que existe un registro de los afectos, de los sucesos emocionales e intelectuales. ... es una categoría de intervención, de pensamiento y obliga a una reflexión ética" (Duschatzky y Corea, 2005, p. 106). A partir de dicha intervención y compromiso, los alumnos sienten que son tenidos en cuenta, que se puede "confiar" en un actor que se encuentra en la escuela.

En correspondencia con la implicación, existe otra categoría de relación entre el tutor y el joven: la empatía. M. Krichesky la menciona como "una condición relevante para propiciar una acción tutorial y de orientación. Supone apertura y comprensión del adulto respecto del adolescente, involucramiento afectivo y flexibilidad en la revisión de los propios esquemas conceptuales y de acción" (Krichesky, op. cit., p. 62).

La tutoría es una estrategia institucional de acompañamiento a los jóvenes mientras transitan la escolaridad secundaria. El tutor focaliza su trabajo en actividades que tienen por objetivo la integración de los jóvenes a la escuela y al grupo de pares, su fortalecimiento como estudiantes secundarios y la participación social comunitaria de los mismos.

Una alternativa es el enfoque proactivo, que se basa en la prevención. Con este encuadre, el tutor además de enfrentar los conflictos, se anticipa a las situaciones más frecuentes y realiza propuestas de actividades y proyectos.

Indudablemente las cuestiones emergentes e imprevistas demandarán acciones puntuales sobre las cuales habrá que actuar en la coyuntura, pero otras suceden recurrentemente y la escuela se resigna a sobrellevarlas cíclicamente sin planificar alternativas, por ejemplo: la integración de los alumnos ingresantes, la despedida de los que egresan, la elaboración de los acuerdos de convivencia.

A medida que la tutoría toma carácter institucional y se consolida como proyecto, la tarea se aborda desde un enfoque proactivo de prevención y promoción.

Otros autores como Patricia Viel consideran que el tutor desarrolla sus tareas atendiendo las dimensiones académica y social de la escolaridad. La dimensión social lo conduce a constituirse en un nexo para los problemas vinculares entre jóvenes, estudiantes, profesores y su posible resolución, intermediando en los conflictos que emergen de la convivencia escolar.

*En la dimensión académica lleva adelante un seguimiento de los alumnos en su relación con el conocimiento y sus dificultades de aprendizaje. Ambas no expresan una antinomia, por el contrario, representan una díada de complementariedad.*

*El tutor trabaja con los alumnos, docentes y padres, promueve encuentros grupales e individuales con una escucha permanente de los jóvenes en espacios específicos, brinda contención adulta a los problemas de los jóvenes, es un referente institucional, elabora información social y académica de los cursos y de los estudiantes, promueve y mejora la comunicación familiar, construye puentes entre los problemas y las soluciones, entre las miradas de los distintos actores, entre la palabra de los jóvenes y de los adultos, crea lazos, compone una visión integral sobre los jóvenes como estudiantes y muestra las posibilidades de una escuela integradora e inclusiva, promueve el diálogo para compartir argumentos, ideas, opiniones.*

*En la tutoría se recoge información que es necesario compartir con los demás integrantes del colegio para que se genere el acompañamiento necesario. El objetivo principal de la tutoría es generar formas de acompañamiento, de apoyo y sostén de la escolaridad de los jóvenes.*

*La Autora propone, entre otras herramientas, la elaboración de un contrato tutorial individual y/o grupal, la conformación de una Mesa tutorial, que es una comisión participativa de docentes, directivos, etc., que toma decisiones sobre la línea política pedagógica de tutoría, define los sentidos de la tutoría para los colegios, participa de la selección de tutores, revisa el proyecto tutorial, facilita la articulación. La gestión de la tutoría como proyecto institucional requerirá, a corto o mediano plazo, cambios en las estrategias de gestión, en la enseñanza y en los procesos de aprendizaje, generando nuevas necesidades. Habrá que reconfigurar responsabilidades, recursos, roles, funciones y tareas en la institución. La tutoría requerirá el aprendizaje institucional de otros modos de pensar y hacer la escuela para seguir avanzando. Contar con un equipo de tutores y esbozar proyectos de tutoría no implica, por sí mismo, la mejora institucional.*

*No hay un deber ser del buen tutor, se trata de una construcción basada en la práctica, en la reflexión sobre ésta y en los acuerdos dentro del equipo de tutores y con la escuela toda (Silvia Satulovsky). La tutoría no tiene un currículo prescripto, como los demás espacios curriculares, sino que es una construcción única y artesanal de cada tutor, del equipo de tutores en cada colegio y de su contexto.*

*Elaborar un proyecto situado en la tutoría, será un proyecto para cada escuela y un proyecto para cada grupo destacando su carácter flexible y no burocrático, que garantice la direccionalidad de las acciones, dando espacio a los imprevistos y a las propuestas de padres, colegas y alumnos. Si bien la tutoría no tiene un currículo prescripto necesita de una planificación que sostenga su trabajo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional.*

*Aquí se proponen algunos criterios generales para la construcción de un proyecto situado de tutoría a modo de orientación, pero no es prescriptivo dado que debe atender a las particularidades del contexto.*

- **Diagnóstico:** instrumentos utilizados, datos, análisis de la información para la toma de decisiones.
- **Población destinataria, alcances:** un grupo, un ciclo, toda la escuela.
- **Objetivos: generales y específicos.** En función de las etapas del año y por ejes de trabajo desde la dimensión académica y social.
- **Actividades:** las que se plantean en función de las necesidades y las características del grupo de clase, tendiendo al logro de los objetivos propuestos, previendo trabajo frente a alumnos y en horas sin alumnos, atendiendo las dimensiones planteadas, e incorporando otros actores institucionales con trabajo en pareja pedagógica con docente, bibliotecarios, MEP, preceptores, etc. Incorporar una propuesta de trabajo para realizar en pareja pedagógica con el preceptor para las horas libres, como un modo de optimizar el tiempo escolar del alumno.
- **Responsables y recursos:** determinar quiénes serán los responsables de los proyectos y los recursos institucionales o de la comunidad que cooperarán en el logro de la propuesta.
- **Evaluación:** es necesario plantear indicadores de evaluación para ser aplicados durante el proceso, e incorporar la evaluación de agentes internos y externos a la propuesta con el fin de recoger información para luego ser analizada y que permita la toma de decisiones desde una mirada más amplia y que involucre a todos los actores institucionales.
- **Registro de experiencias:** resulta interesante registrar las memorias sobre las actividades, los saberes que se fueron construyendo, las prácticas valiosas y las que no lo fueron”.

# **ANEXO 4**

**NOTA DIRIGIDA A LA MINISTRA DE EDUCACIÓN DE CHUBUT,  
ELABORADA POR LA CONSEJERA DEPARTAMENTAL DE LA CARRERA  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS  
SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA “SAN JUAN  
BOSCO”, PROF. IRMA KUNDT, SOBRE DEFENSA DE INCUMBENCIAS PARA EL  
EJERCICIO DEL CARGO DE POT.**

Ministerio de Educación  
Gobierno de la Provincia del Chubut  
Prof. Graciela Cigudosa

De nuestra mayor consideración:

Nos dirigimos a Ud. para presentar nuestra preocupación por la situación laboral que afecta a muchos de los profesionales Profesores y licenciados en Ciencias de la Educación, graduados en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, y también a otros colegas con título equivalente de grado universitario otorgados por otras casas de estudios superiores.

Sabemos del interés del Ministerio de educación en la profesionalización de los docentes que ocupan cargos y horas cátedras en el sistema de educación en el Nivel Secundario, y cómo los nuevos marcos para la organización de los aprendizajes constituyen los temas de agenda a los que probablemente se den tratamiento o vienen dando tratamiento en mesas de negociaciones con los gremios que nuclean al sector en la Jurisdicción, según lo expresa la Nota Múltiple 34/18 de la Dirección General de Educación Secundaria y la Subsecretaría de coordinación técnica operativa de instituciones educativas y Supervisión.

Históricamente los Graduados en Ciencias de la Educación han ocupado cargos de POT y se han visto afectados y desplazados por el creciente alcance otorgado para este desempeño a muchos otros profesionales y aspirantes en general, sin título y en formación. A partir del año 2016 la Resolución N° 34/16 SST- STR homologa el Acta Paritaria N° 07/15 y sus Anexos en fecha 25 de noviembre de 2015, con las modificaciones introducidas en el Acta N° 01/16, de fecha 28 de enero de 2016, suscrita por el Ministerio de Educación de la Provincia y Gremio docente ATECH. La citada norma establece el procedimiento para la cobertura del cargo de los POT mediante llamado público abierto sin puntualizar en forma excluyente el requisito de poseer Título de Profesor para la Educación Secundaria, de Educación Superior Universitaria, o No universitaria; incorpora incisos que amplían los alcances docentes para el desempeño de estas funciones remitiendo para ello a las especificaciones en el punto II del Acta paritaria 06/15.

Inicialmente el cargo POT fue creado para atender a las necesidades de los estudiantes del Tercer ciclo de la educación secundaria Básica (EGB3); ciclo que en muchas escuelas de la provincia del Chubut estuvo primarizado hasta el año 2010. En correspondencia con ese nivel se empleó la sigla MOT (maestro) y la organización del trabajo propio de estas funciones se estableció siguiendo la lógica de funcionamiento de las escuelas primarias; se creó como cargo de 20 horas semanales, a cumplir distribuidas proporcionalmente en los cinco días de la semana.

A partir del año 2008, con la implementación progresiva de la Ley Nacional de Educación Secundaria 26.206 y Ley Provincial VIII N° 91 las escuelas han ido incorporando estos cargos haciéndolos extensivos a todos los años de la educación secundaria.

A los docentes que se desempeñan en cargos de POT, siguiendo el mandato de la inclusión y en el marco de la extensión del derecho a la educación y el principio de obligatoriedad de la educación secundaria, se les formula entre otros el encargo de acompañar y sostener las trayectorias escolares de los alumnos, su continuidad y su egreso, lo que si bien es responsabilidad de todos, adquiere cierta peculiaridad para el caso, en tanto tienen la posibilidad de una mayor presencia en la escuela, justamente por ser una designación con cargo, en lugar de horas cátedras (destinadas a la enseñanza de contenidos curriculares específicos). En relación a este encargo se ocupan de detectar situaciones que afectan y vulneran a los y las estudiantes, e intervenir, en el marco de sus obligaciones para la restitución de derechos. Para ello realizan múltiples tareas. Los ejemplos de la enumeración no agotan el quehacer de estos profesionales: gestionar escuela hospitalaria para un estudiante enfermo que no puede asistir a clases, analizar trayectorias, crear e implementar dispositivos alternativos para diferentes recorridos cuando la escolaridad se ve interrumpida y/o en riesgo; mediar en la resolución de conflictos, promover el establecimiento de acuerdos, otras, entre muchas otras tareas institucionalizadas en función de la diversidad de culturas escolares y planificaciones institucionales de los aprendizajes.

El cargo de POT se encuentra sin nombrar a diferencia de otros, como por ejemplo el cargo de preceptor y horas cátedras.

Para el caso del POT, con mayor o menor fidelidad a los encargos formulados desde las políticas públicas y las coordinadas de época, cada institución especifica algunas tareas (rol) y define la función y los efectos que se esperan de quienes ocupan el cargo, al que acceden con presentación de proyectos en el marco de la norma a la que se hizo expresa alusión.

60

Consideramos que nuestros graduados están en condiciones de responder a estos encargos y construir mejores condiciones subjetivantes para hacer de las escuelas espacios habitables en los que enseñar sea una función sostenida en la filiación de los y las niñas y los y las adolescentes.

Solicitamos la nomenclatura del cargo para que no sean excluidos de la posibilidad de ascensos ya que esta experiencia profesional que adquieren en el desempeño de POT aporta un plus de considerable importancia en el ejercicio de funciones directivas.

Sin otro particular.

---