

Universidad ORT Uruguay
Instituto de Educación

**El rol del adscripto de Educación Media
Básica:**

Estudio de casos en instituciones públicas, privadas y gratuitas
de gestión privada de Montevideo

Entregado como requisito para la obtención del
título de Master en Educación

Evelyn Einhorn Alfie – 154328

Tutora: Mag. Lucía Bervejillo

2020

Declaración de autoría

Yo Evelyn Einhorn declaro que el presente trabajo es de mi autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el Master en Educación.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibo de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.



Evelyn Einhorn

1º de junio de 2020

Dedicatoria

Para todos esos héroes ocultos que, artesanalmente, vamos configurando esta labor, guiados por la empatía y el reconocimiento de la singularidad de cada adolescente.

Para todos los adolescentes que iluminan nuestras instituciones educativas con sus personalidades, preguntas, reflexiones, desafíos, espíritu crítico, creatividad, energía, altruismo y rebeldía.

Para aquella adolescente que transcurrió Ciclo Básico con un sinfín de cuestionamientos y sin sentirse lo suficientemente “inteligente”, y que hubiera necesitado de un referente educativo que la reconozca, la oriente en sus decisiones y la anime a valorarse tal y como es.

Agradecimientos

A todas las personas que, de una u otra forma, contribuyeron a la realización de esta investigación y creyeron en mi trabajo: a cada uno de los entrevistados, y a todos aquellos que colaboraron brindando información.

Al Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay: a todo el cuerpo docente, coordinación académica y administrativa con el que tuve contacto durante el Master en Educación, favoreciendo mi formación profesional.

A mi docente y tutora Lucía Bervejillo por su dedicación, retroalimentación, sugerencias y apoyo durante la realización de la investigación.

A mis compañeros del Master por la solidaridad y el compañerismo en este camino recorrido; especialmente, a Alejandro Di Lorenzi, María Noel Fagúndez y Elina Lokhart por su amistad y por ser una inspiración y un apoyo constante.

A María Forni y a Virginia Silva de la Facultad de Comunicación de la Universidad ORT Uruguay por ser mis mentoras en la docencia universitaria, por creer en mí y alentarme a realizar esta Maestría.

A Christina Pose por ayudarme a focalizar y no perder mis objetivos de vista.

A mis amigas Magalie Sirota, Magali Pick, Alexis Olesker, Cecilia Komaromi, Andrea Mesorio, Mariana Maich, María Inés Labadie, Natalie Sieradzki, Soledad Hoeninghaus y, especialmente, a Carolina Bueno por toda su colaboración y contención.

A Fabrizio González por ser mi compañero de ruta, quien se aseguró de que no cese de reír en este proceso, a pesar del cansancio.

A mis padres y a mis hermanos por el amor, el apoyo incondicional y los valores transmitidos. La curiosidad, el esfuerzo, el compromiso y la integridad siempre fueron brújulas que guiaron a nuestra familia. En particular, quiero agradecerle a mi mamá, por ser esa gran mujer, vital, enérgica y resiliente que me enseñó a luchar por mis sueños y a ser fiel siempre a mis valores.

A todos mis estudiantes: de hoy, de ayer y de siempre... por enseñarme, por inspirarme, por desafiarme y por convertirme en una mejor persona día a día.

A todos ellos, muchas gracias.

Resumen

La presente investigación se propuso indagar las funciones y las prácticas a partir de las cuales se configura el rol del Adscripto de Ciclo Básico mediante un estudio cualitativo en clave comparada de seis casos, compuestos por dos instituciones públicas, dos privadas y dos gratuitas de gestión privada de Montevideo. El hecho de que diversas investigaciones de Educación Media de Uruguay destaquen la relevancia social que ha adquirido este rol en las dinámicas liceales, que la descripción oficial de sus funciones date de 1979 (Circular N° 1625/79), y que los estudios académicos específicos sobre el Adscripto sean escasos, dan el marco para la formulación de un problema de investigación.

Los antecedentes empíricos se elaboran a partir de un enfoque multirreferencial (Ardoino et al., 1991), mediante el cual se obtiene un sistema de referencias que se complementan para comprender el objeto de estudio. A su vez, se presentan conceptos teóricos vertebradores, situando la labor del Adscripto en los escenarios socioculturales actuales y en los entramados organizacionales. Se da cuenta de la polisemia existente en torno a este rol, a través de un relevamiento de información secundaria a nivel nacional e internacional.

La población mediante la cual se accedió a la información primaria estuvo conformada por tres unidades: Adscriptos, Directores y estudiantes de los liceos seleccionados. Los instrumentos diseñados para realizar el trabajo de campo fueron la observación no participante, la entrevista semiestructurada y los grupos focales. A partir de la definición de categorías y subcategorías de análisis se estudia cada caso de forma independiente, para luego exponer el análisis intercasos, en la búsqueda de alumbrar los hallazgos más relevantes de la investigación: la gestión, las características institucionales, la identidad y la cultura de cada centro, inciden en la configuración del rol del Adscripto, a la vez que, por la falta de formación específica, la impronta personal es un factor relevante. En los centros estudiados conviven diferentes dimensiones del rol, siendo algunas más privilegiadas en unos liceos que en otros. En todos los centros estudiados se ponen en juego habilidades y competencias para desempeñar al rol, debido a la conjunción de tareas rutinarias con otras emergentes, asociadas a imprevistos, contención de los estudiantes y convivencia entre pares.

En conclusión, más allá de las diferencias registradas en cada centro, en todos los casos, se identificó que los Adscriptos son referentes de los estudiantes, canalizan el acompañamiento y la articulación entre los diferentes actores liceales, y son quienes lideran procesos importantes en relación a los desafíos actuales a los que se enfrenta la Educación Media Básica.

Índice

1. EL TEMA Y PROBLEMA A INVESTIGAR	9
1.1 ¿Qué se entiende por “rol”, “funciones” y “prácticas”?.....	12
1.2 ¿Cuál es la concepción de “modelos de gestión”?	13
1.3 Diferencias conceptuales entre “habilidades” y “competencias”	13
1.4 Matriz lógica de preguntas y objetivos de investigación	15
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN REFERIDO AL TEMA A INVESTIGAR	16
2.1 Diagnóstico del objeto investigado.....	17
2.1.1 Contextualización en el sistema educativo uruguayo	17
2.1.2 Estado de situación actual de Ciclo Básico de Ed. Secundaria en Uruguay	19
2.1.3 El Adscripto	20
2.1.3.1 La figura del Adscripto a partir de su normativa histórica	25
2.2 El Adscripto en su contexto sociocultural e institucional.....	29
2.2.1 Modelos de gestión, cultura y clima institucional en las organizaciones educativas	31
2.2.2 Propuestas para la ligazón educativa	33
2.3 Tendencias nacionales e internacionales: polisemia del rol	36
2.3.1 Preceptor	37
2.3.2 <i>Counselor</i>	40
2.3.3 Orientador.....	42
2.3.4 Tutor	44
3. DECISIONES Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS.....	49
3.1 Enfoque metodológico y tipo de diseño de investigación	49
3.2 Casos de estudio, unidades de observación, población y muestra	50
3.3 Técnicas para la recolección de datos y diseño de instrumentos.....	53
3.3.1 Entrevista semiestructurada	53
3.3.2 Grupos focales	54
3.3.3 Observación no participante.....	56
3.5 Recaudos éticos y de rigor metodológico	57
3.6 Estrategias de análisis de datos.....	59
3.6.1 Categorías y subcategorías de análisis	60
3.6.2 Protocolo de estudio de los casos.....	62
3.7 Cronograma de trabajo.....	63
4. ANÁLISIS DE DATOS	64
4.1 El Centro A	64
4.1.1 Gestión y características institucionales	64
4.1.2 Singularidades del rol en el Centro A.....	68
4.1.3 Dimensiones del rol	72
4.1.4 Desempeño: habilidades y competencias.....	75
4.2 El Centro B	76
4.2.1 Gestión y características institucionales	76
4.2.2 Singularidades del rol en el Centro B.....	80

4.2.3 Dimensiones del rol	83
4.2.4 Desempeño: habilidades y competencias.....	87
4.3 El Centro C	87
4.3.1 Gestión y características institucionales	87
4.3.2 Singularidades del rol en el Centro C.....	90
4.3.3 Dimensiones del rol	94
4.3.4 Desempeño: habilidades y competencias	100
4.4 El Centro D	100
4.4.1 Gestión y características institucionales	100
4.4.2 Singularidades del rol en el Centro D.....	103
4.4.3 Dimensiones del rol	106
4.4.4 Desempeño: habilidades y competencias	112
4.5 El Centro E	113
4.5.1 Gestión y características institucionales	113
4.5.2 Singularidades del rol en el Centro E	115
4.5.3 Dimensiones del rol	120
4.5.4 Desempeño: habilidades y competencias.....	124
4.6 El Centro F	125
4.6.1 Gestión y características institucionales	125
4.6.2 Singularidades del rol en el Centro F	128
4.6.3 Dimensiones del rol	131
4.6.4 Desempeño: habilidades y competencias	135
5. ANÁLISIS INTERCASOS	136
5.1. Gestión y características institucionales	136
5.2 Singularidades del rol en un análisis intercasos	139
5.3 Dimensiones del rol	142
5.4 Tareas.....	145
5.5 Desempeño: habilidades y competencias.....	146
6. CONCLUSIONES	148
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	151
ANEXOS.....	157
Anexo 1. Circular 1625/79 sobre las funciones del Adscripto.....	157
Anexo 2. Acta N° 33, tratado 112: Revisión del reglamento para los cargos de Ayudante Preparador y Ayudante Adscripto para los centros educativos del CES	161
Anexo 3. Glosario de siglas.....	162
Anexo 4. Glosario de términos	163
Anexo 5. Datos sobre el estado de situación actual de Ciclo Básico de Ed. Secundaria en Uruguay	164
Anexo 6. Temario y bibliografía sugerida para el Concurso de Adscriptos de 2018	169
Anexo 7. Circular N° 319 de 1943.....	174
Anexo 8. Circular N° 483 de 1947	175
Anexo 9. Circular N° 522 de 1948.....	176

Anexo 10. Circular N° 1346 de 1975	177
Anexo 11. Guía de trabajo para la elaboración del perfil del Adscripto (2013).....	179
Anexo 12. Documento nuevo perfil del Adscripto ADES (2016)	181
Anexo 13. Documento tareas del Adscripto. Informe de Comisión de Adscriptos de ADES Montevideo	184
Anexo 14. Moción aprobada por la Asamblea General de ADES 2019 con motivos para la derogación de la Circular N° 1625/79	185
Anexo 15. Desafíos a los que se enfrenta la educación actual	188
Anexo 16. Contextos emergentes para el aprendizaje	189
Anexo 17. Tendencias nacionales e internacionales: polisemia del rol	192
Anexo 18. El rol del Preceptor en Argentina	193
Anexo 19. Síntesis metodológica	194
Anexo 20. Pautas para entrevistas semiestructurada y grupos focales	196
Anexo 21. Acceso al escenario: procedimientos realizados para la recogida y registro de información	200
Anexo 22. Solicitud de autorización al CES para realizar el trabajo de campo en liceos públicos	201
Anexo 23. Constancia de inicio del trámite en el CES para realizar el trabajo de campo en liceos públicos.....	202
Anexo 24. Nota adjuntada a expediente del CES para acotar trabajo de campo en liceos públicos	203
Anexo 25. Prototipo de correo electrónico de entrada al campo en instituciones educativas gratuitas de gestión privadas y privadas	204
Anexo 26. Constancia de estudios en Universidad Ort Uruguay	205
Anexo 27. Acta del CES autorizando la entrada a los liceos públicos seleccionados.....	206
Anexo 28. Documento de consentimiento para participantes de la investigación	209

1. EL TEMA Y PROBLEMA A INVESTIGAR

El presente proyecto de investigación se diseñó con el fin de explorar el rol del Adscripto de Ciclo Básico de Educación Secundaria que opera bajo la órbita del Consejo de Educación Secundaria (CES). De acuerdo con la psicóloga Silvia Cardoso, que tiene una trayectoria de más de 20 años como Adscripta:

El Profesor Adscripto es un cargo de docencia indirecta, es un articulador tanto institucional como interinstitucionalmente. Realiza un trabajo de ligazón entre la familia y la institución educativa, la institución y otras instituciones, así como también entre los distintos actores de la institución: profesores, alumnos, dirección, personal administrativo, profesionales, etc. (...) Se habla del Profesor Adscripto como de un puente, o hilván institucional que entreteje a todos los sujetos de la educación. (2014, p. 2)

Teniendo en cuenta que la descripción oficial de las funciones del Adscripto, que se detalla en la Circular Nº 1625/79 (ver Anexo Nº 1, p. 157 - 160), data del 29 de agosto de 1979, se evidencia que corresponde a un período histórico, político y social muy diferente al actual, teniendo en cuenta que en ese momento Uruguay se encontraba en un régimen de dictadura cívico-militar, que comenzó en junio de 1973 y se extendió hasta marzo de 1985. En dicha Circular se visualiza un rol de Adscripto asociado, principalmente, a funciones de orden, vigilancia y control, que no conciben en gran medida con la descripción que ofrece Cardoso (2014). En tal sentido, la investigación busca analizar la labor de este actor en los tiempos que corren, sus funciones, las tareas asociadas al rol, su posición dentro del entramado relacional de los liceos, y comprender si su praxis está alineada con lo que plantea la normativa vigente. Para ello, se tomaron en cuenta diferentes experiencias de la capital del país para ponerlas en diálogo entre sí y obtener insumos para generar un marco teórico que ayude a dilucidar cuál es el rol o los roles que ocupa el Adscripto en los liceos uruguayos. En definitiva, esta investigación pretendió explorar diferentes experiencias educativas en lo que refiere al rol del Adscripto en la actualidad y aportar al proceso de reflexión acerca de cuáles son sus funciones y prácticas en relación a las necesidades de los adolescentes de hoy en día, a la "nueva agenda" educativa, a los retos actuales a los que se enfrenta la Educación Media Básica.

En tiempos de transformaciones socioculturales tan vertiginosas y profundas, la capacidad de transformación de la educación es clave. En este sentido, es importante pensar en cambios estructurales; así lo expresan Inés Aguerrondo y Denise Vaillant en *El aprendizaje bajo la lupa* (2015): hay que ir más allá de las propuestas "de mejora" y hay que buscar innovación profunda. Los nuevos escenarios y contextos emergentes para el aprendizaje demandan cambios sistémicos, que no solo tienen que ver con la innovación en los modelos pedagógicos y didácticos, sino que deben estar acompañados por transformaciones en la organización y gestión del sistema educativo. De acuerdo con Gairín y Goikoetxea (2008), basándose en los aportes de Fullan (1993) y Bolívar (1999), hay tres dimensiones claves y entrelazadas que constituyen la mejora escolar: desarrollo curricular, desarrollo profesional y desarrollo organizacional. "El desarrollo organizacional de los centros educativos como condición de partida y de llegada de cualquier proceso de mejora" (Gairín y Goikoetxea, 2008, p. 78).

Como se desprende de la caracterización que realiza Cardoso (2014) acerca del Adscripto en Educación Media de Uruguay, estos son un eslabón clave de la gestión. Por lo tanto, la reflexión acerca de su rol en los tiempos que corren y en qué medida éste aporta valor y se adecúa a los escenarios de aprendizaje del siglo XXI, es una responsabilidad que debemos asumir. En tal sentido, este proyecto se inscribe dentro de la línea de investigación “organización y gestión educativa” del Instituto de Educación de Universidad ORT Uruguay, desde la perspectiva del escenario organizacional (revisión de su función, exploración de sus prácticas de liderazgo y articulación, así como de su impacto en las dinámicas institucionales) y desde la perspectiva del sistema (cambios coyunturales y conceptuales que cuestionan la normativa vigente, el tránsito de modelos verticales a otros en red que devienen en cambios en los sociogramas institucionales donde los Adscriptos cobran protagonismo), advirtiendo su relevancia social.

A pesar de la importancia del rol, por tratarse de un actor clave para la gestión y articulación dentro del sector de Educación Secundaria, casi no existen antecedentes nacionales de investigación que aborden específicamente la temática. De allí la importancia académica de este proyecto. Únicamente se hallaron dos estudios focalizados en el rol del Adscripto, con las siguientes características:

- 2006: realizado por Begoña Benedetti, en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Católica del Uruguay, indagó las transformaciones de este actor en Bachillerato a partir de la implementación de la propuesta de Transformación de la Enseñanza Media Superior (TEMS).
- 2014: emprendido de forma autónoma por la Adscripta Silvia Cardoso, en un año sabático concedido por el CES, mediante el cual se permite realizar este tipo de trabajos de investigación. Partiendo de conceptos teóricos que provienen de la Psicología, el objetivo de este estudio fue “colaborar en la construcción de un insumo para pensar sobre las condiciones de producción de las prácticas de los profesores adscriptos y sobre los efectos que producen esas condiciones en los sujetos que realizan dichas prácticas en un proceso recursivo” (Cardoso, 2014, p. 3). El trabajo está enfocado en Ciclo Básico, resultando un gran antecedente para esta investigación.

Por otro lado, desde la Circular N° 1625/79 ha habido diferentes iniciativas, provenientes de los sectores sindicales y de la Comisión de Profesionalización de la Asamblea Técnico Docente (ATD), tendientes a derogar esta normativa y elaborar un nuevo perfil del cargo. De acuerdo al testimonio de una integrante de la Comisión, recabado en una entrevista exploratoria para este proyecto (en p. 53 se detallan los perfiles de los Informantes Calificados), las propuestas son bien recibidas por las autoridades, pero no llegan a concretarse. El 23 de julio de 2019, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en el Acta N° 33, tratado 112 (ver Anexo N° 2, p. 161), se planteó una revisión del reglamento para los cargos de Ayudante Preparador y Ayudante Adscripto para los centros educativos del CES. Para ello se dispuso a conformar una Comisión de estudio y revisión de los perfiles de estos dos cargos, integrada por representantes del CES, de la Federación Nacional de Profesores de Educación Secundaria (FENAPES) y de la Mesa Permanente de la ATD. En este sentido, esta investigación busca visibilizar la temática, aportando datos empíricos que sustenten las futuras tomas de decisiones.

A nivel personal, quien escribe este proyecto cuenta con cuatro años y medio de trabajo como Adscripta, dos en un liceo gratuito de gestión privada y transcurre el tercero en un liceo privado, pudiendo constatar el papel trascendental que cumple este rol en todas las dinámicas institucionales cotidianas. En ambas experiencias también se evidenció una poca adhesión del rol a lo descrito en la normativa vigente: lejos de estar asociado a un perfil de control, en ambas experiencias se constituye como principal referente de los estudiantes. Sin embargo, se identificó que en estas dos instituciones existe una disparidad de criterios entre sí en torno a la figura del Adscripto: desde su denominación hasta en sus tareas. En este sentido, resultó estimulante y de interés personal emprender este proyecto. Tal como lo expresa Edith Litwin, la investigación contribuye a la “satisfacción cognitiva personal, a veces desafiante, que hace más atractivo el desempeño de la tarea profesional, la búsqueda por crear mejores ambientes de aprendizaje” (2008, p. 206).

Este escenario condujo a la formulación de algunas interrogantes:

¿Cuáles son las tareas actuales de los Adscriptos? ¿Están capacitados para realizarlas? ¿En qué medida la Circular que detalla la función del Adscripto está alineada con su praxis? ¿Qué conocimiento tienen los Adscriptos de esta Circular? ¿Cuál es el rol que ellos ocupan en los liceos en la actualidad? ¿Qué los motiva a desempeñar dicho cargo? ¿Qué los desmotiva? ¿Qué percepciones tienen los estudiantes sobre el rol? ¿Cuál es su jerarquía y valoración en las instituciones? ¿Funcionará en todos los centros educativos por igual? ¿Habrá una relación entre el modelo de gestión de la institución y la forma en que se configura el cargo? ¿Serán la cultura institucional y el tipo de liderazgo de cada liceo factores determinantes?

A partir de los cuestionamientos señalados, se cimentó el siguiente problema de investigación que opera de hilo conductor de todo el trabajo (Quivy y Carnpenhoudt, 2005), con sus correspondientes subpreguntas:

¿Cuáles son las funciones y las prácticas a partir de las que se configura el rol del Adscripto de Ciclo Básico en diferentes modelos de gestión de instituciones de Educación Secundaria de Montevideo?

- ¿Cuál es el rol y las tareas que cumplen actualmente en los liceos seleccionados?
- ¿Cuáles son las habilidades y competencias que se ponen en juego para desempeñar dicho rol?
- ¿Qué factores y características institucionales inciden en la configuración del rol del Adscripto en los diferentes liceos de la muestra?

En función del contexto, los antecedentes empíricos y los aportes teóricos (que se señalan en el próximo apartado), así como del problema identificado y de las interrogantes que se pretenden responder mediante la puesta en práctica de este proyecto, el objetivo general es:

Identificar y analizar las funciones y las prácticas a partir de las cuales se configura el rol del Adscripto de Ciclo Básico en diferentes modelos de gestión de instituciones de Educación Secundaria de Montevideo.

En tanto los objetivos específicos son:

- Reconocer el rol y las tareas que los Adscriptos desempeñan actualmente en los liceos seleccionados.
- Identificar cuáles son las habilidades y competencias que se ponen en juego en el desempeño de dicho rol.
- Analizar los factores y características institucionales que inciden en la configuración del rol del Adscripto en los diferentes liceos de la muestra.

Para alcanzar dichos objetivos se optó por una investigación cualitativa de estudio de casos. En el Capítulo 3, respecto a las decisiones metodológicas, se especifican los criterios utilizados para la selección de los liceos seleccionados. Como se detalla en ese mismo capítulo, la población mediante la cual se accedió a la información estuvo conformada por tres unidades: Adscriptos, Directores y estudiantes de los liceos seleccionados. Teniendo en cuenta los escasos antecedentes empíricos y el carácter exploratorio de esta investigación, se optó por una triangulación de datos personal (Ruth y Finol, 2009) entre las tres unidades de la población de estudio, lo que permitió abordar cada objetivo con mayor profundidad y rigor, y atendiendo a la complejidad del problema de investigación.

1.1 ¿Qué se entiende por “rol”, “funciones” y “prácticas”?

Teniendo en cuenta que el objetivo general incluye en su formulación los términos “rol”, “funciones” y “prácticas”, se considera importante definir desde qué concepción se entienden en el ámbito organizacional y, específicamente, en este trabajo.

Sanz y Sobrado (1998, p. 27) conceptualizan el concepto de rol profesional como "conjunto de realizaciones en el desempeño del trabajo que expresan las acciones y resultados esperados de los profesionales (...) en las diferentes situaciones laborales". Tomando en cuenta los postulados de Boza Carreño, Toscano Cruz y Salas Tenorio (2007), el rol de los Adscriptos sería el o los papeles, propios y genuinos, que éstos asumen en el desempeño de las acciones típicas de su labor.

Las funciones determinan las responsabilidades específicas asignadas a los puestos de trabajo. De acuerdo con Idalberto Chiavenato, “una función es el conjunto de actividades y comportamientos que se requieren de un individuo que ocupa un puesto determinado en una organización” (2008, p. 172). Las mismas suelen estar definidas de antemano en la descripción del cargo y, en casos como el que se está estudiando en esta investigación, se explicitan en las reglamentaciones correspondientes. Sanz y Sobrado las definen de la siguiente manera: "conjunto de actividades laborales dirigidas a conseguir objetivos similares" (1998, p. 27).

En el ámbito organizacional y de gestión, se entiende por “prácticas” a la forma en que se decodifica y se lleva en acción una labor en una institución, a raíz de las funciones establecidas, las subjetividades

de quien desempeña el cargo y el contexto en que se desarrolla el trabajo. De acuerdo con José Malavé, en su libro *Prácticas organizacionales*, “estudiar prácticas organizacionales, (...) implica dirigir la atención hacia hechos y acciones que, por su repetición y encadenamiento, conducen al desarrollo y la persistencia de formas de organización, las cuales se convierten en ‘la manera’ particular de hacer algo” (1999, p. 8). En otras palabras, son los usos y costumbres que adquiere el rol en el desarrollo de sus funciones.

En síntesis, mientras que las “funciones” están asociadas a lo que formalmente se le solicita a un cargo, las “prácticas” están vinculadas con la ejecución de ese cargo y lo que efectivamente se hace en el día a día.

1.2 ¿Cuál es la concepción de “modelos de gestión”?

El objetivo general también incluye otro concepto clave que es el de “modelos de gestión” de los distintos centros estudiados.

Se puede entender la gestión institucional como el conjunto de procesos ligados a la gestión de los equipos directivos que implica su trabajo de conducción y orientación de las acciones de los actores institucionales. Estos procesos se dan en interrelación con la gestión de las prácticas docentes dentro y fuera del aula; los estudiantes; los demás actores institucionales; la apertura del centro a la comunidad; las políticas educativas. De esto deriva que conducir una institución educativa implica necesariamente atender los aspectos pedagógicos-didácticos, organizacionales-administrativos, y comunitarios. (Comisión TEMS, en Benedetti, 2006)

A los efectos de este trabajo, se tomará como tipología general de modelo de gestión el hecho de que una institución sea administrada de forma pública, privada o de gestión privada. Asimismo, se tomará en cuenta la visión de Frigerio et al. de que “los modelos de gestión resultan de la articulación de una propuesta del directivo (tomado en sentido amplio) y del ajuste, más o menos logrado, con el resto de los miembros de la institución” (1992, p. 32). En este sentido, es importante considerar lo que se advertía en el estudio de ANEP (2002): los actores de una institución educativa cuentan, por un lado, con condiciones que son comunes para todos (cierta cultura y clima institucional, reglas y tradiciones) y, por otro lado, con la impronta personal de cada integrante en su modo de percibir y asumir esas condiciones, lo cual complejiza aún más el modo en que se configuran sus roles. En tal sentido, las características institucionales, el estilo de liderazgo, la identidad, la cultura y el clima institucional son conceptos que se relacionan estrechamente con el modelo de gestión. En el apartado 2.2.1 (p. 31-33) se ahondará en ellos.

1.3 Diferencias conceptuales entre “habilidades” y “competencias”

En cuanto a las preguntas y los objetivos específicos de la investigación, resulta pertinente dar cuenta de las diferencias conceptuales que existen entre “habilidades” y “competencias”.

El concepto de competencia es sumamente polisémico y, en la medida en que más se utiliza, mayores acepciones surgen en relación a este término. No obstante, a los efectos de este trabajo, se identificarán algunos aspectos en común que se aprecian en diferentes definiciones, privilegiando las

concepciones de Jacques Tardif y de Philippe Perrenoud, en el entendido de que son dos autores referentes en la temática.

Perrenoud (2004), plantea que la definición de competencia debe tener en cuenta cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998g), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra. (p. 8)

Liliana Jabif (2010), abordando la complejidad del concepto, entiende que “se puede decir que la competencia se relaciona siempre con una capacidad movilizada para responder a situaciones cambiantes” (Jabif, 2010, p. 10). Además, el concepto de competencia estaría asociado a la capacidad de “hacer algo” con el conocimiento. No obstante, Tardif (2003) considera que la concepción de este término asociada al “saber hacer” es acotada; desde su visión, una competencia no puede reducirse a una simple habilidad. Es así que propone definir competencia de la siguiente manera: “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos” (p. 63). Desde esta visión, se privilegia la idea de acción y de flexibilidad; la competencia nunca implicará memorización ni reproducción, sino el saber actuar de forma elástica, adaptándose a los distintos contextos y problemáticas que surjan.

En tanto, las habilidades, forman una categoría de recursos que pueden ser movilizados en un momento de la realización de una competencia. Danilov y Skatkin (1981) definen habilidad como “la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente los conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica” (p. 127). Diversos autores, como Gardner (1985), consideran que las habilidades cognitivas son las que posibilitan que el individuo conozca, piense, almacene y organice información con la capacidad de transformarla.

Tardif (2006) realiza la diferenciación entre “el saber hacer” (asociado a las habilidades) y el “saber actuar” (asociado a las competencias). Si bien ambos términos son del orden de la acción, el primero tiene un carácter algorítmico, mientras el segundo heurístico (el arte de inventar o descubrir). Las habilidades tienen mayor potencial de automatización y suelen utilizarse de forma descontextualizada, mientras que el uso de las competencias es multiforme y situado. De hecho, Tardif advierte que en las escuelas tradicionales se tiende más a formar en habilidades que en competencias.

Con estas definiciones podemos advertir la relevancia de estos términos en relación al rol del Adscripto, puesto que su trabajo combina condiciones rutinarias (en las que mayoritariamente pone

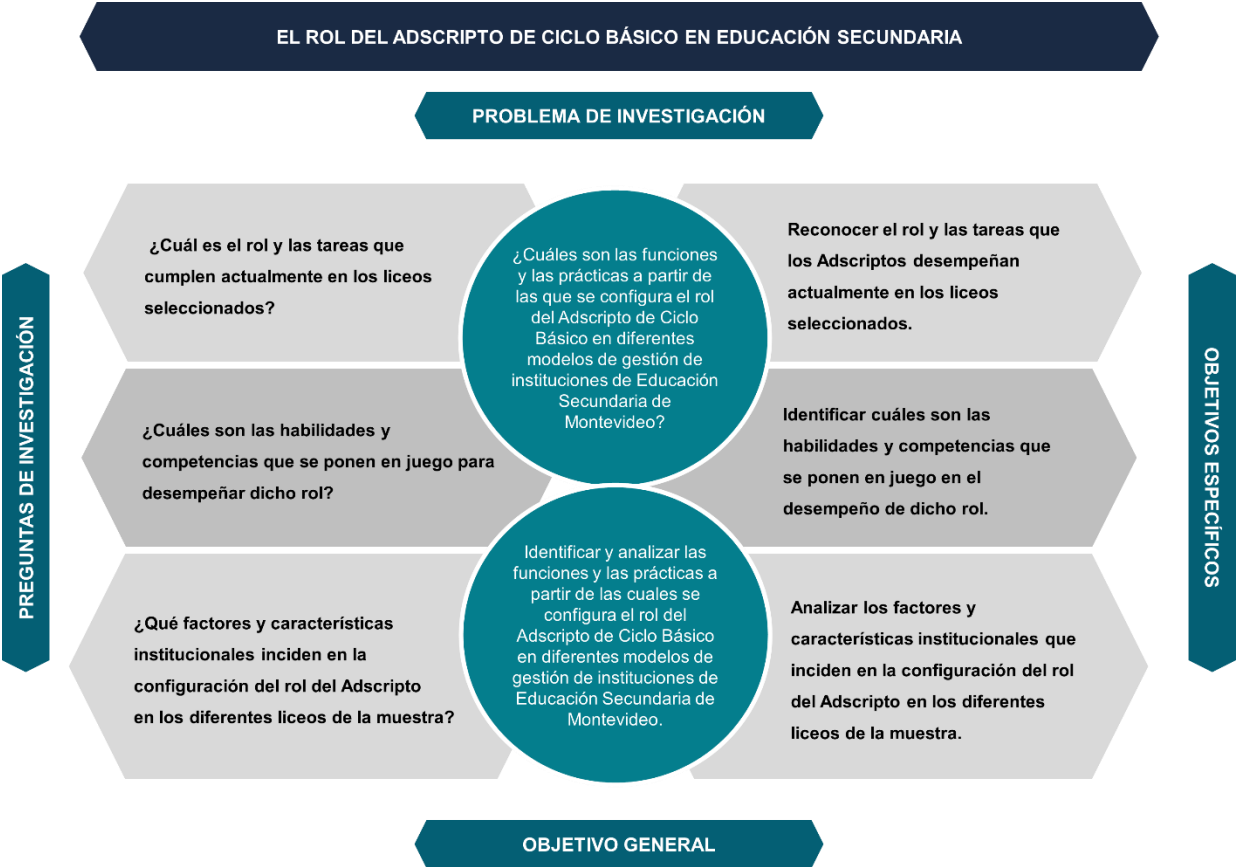
en práctica sus habilidades) con situaciones emergentes y cambiantes que siempre están surgiendo en la dinámica liceal y que debe resolver haciendo uso de sus competencias. En la investigación se exploraron las habilidades y competencias que se ponen en juego a la hora de desempeñar este rol en los escenarios seleccionados.

1.4 Matriz lógica de preguntas y objetivos de investigación

En la Figura 1 se presenta una matriz lógica que da cuenta de la relación entre preguntas y objetivos de investigación:

Figura 1

Matriz lógica de preguntas y objetivos de investigación



2. ESTADO DE LA CUESTIÓN REFERIDO AL TEMA A INVESTIGAR

En esta sección se irán exponiendo los marcos teóricos, los antecedentes empíricos y los conceptos vertebradores que fundamentan y dan forma a este trabajo de investigación. La misma se estructura en tres grandes apartados. En el primero, se contextualizará al rol en el escenario nacional y se diagnosticará el estado de situación del rol del Adscripto. En el segundo, se analizarán conceptos clave que surgen del problema de investigación, a partir de diferentes referentes teóricos, en busca de situar la labor del Adscripto (sus funciones y prácticas) en los escenarios socioculturales actuales y en los entramados organizacionales. Por último, en el tercero, se dará cuenta de la polisemia en torno a este rol, a partir de revisión de las tendencias nacionales e internacionales, y sus correspondientes marcos teóricos.

En cuanto a los antecedentes empíricos, como ya se señaló, la temática no ha sido suficientemente investigada en su especificidad. No obstante, existen diversas investigaciones nacionales e internacionales que son de relevancia para definir la problemática con mayor exactitud, ampliar el horizonte de estudio, hallar diferentes enfoques y abordajes, y agudizar las interpretaciones. En este sentido, se optó por un enfoque multirreferencial (Ardoino et al., 1991), que consiste en realizar una lectura plural desde diferentes aristas, “elaborando un sistema de referencias que se complementan para comprender el problema de investigación desde el punto de vista del saber” (Romero, 2018, p. 14). En términos generales, los antecedentes empíricos de esta investigación se pueden dividir en tres categorías, que se presentan a continuación, junto con la referencia de los estudios que más han aportado en este proceso de indagación y formulación del problema de investigación.

- Rol del Adscripto en su especificidad (Benedetti, 2006; Cardoso, 2014).
- Educación Media en Uruguay en las que se aborda, entre otras cosas, el rol del Adscripto, sin ser lo central (ANEP, 2004; Cabrera, 2006; ANEP, 2008; Silveira y Romero, 2009; ENIA, 2010; Aristimuño et al., 2011; Artisimuño y Noya, 2015; Avalos et al., 2016; INEE, 2014, 2016, 2017, 2018; Píriz, 2017; Bentancur, 2017; Racioppi, 2018; Romero, 2018).
- Roles con rasgos comunes al del Adscripto a nivel internacional: Preceptor, *Counselor*, Orientador y Tutor (US Department of Education, National Center for Education and Statistics, 2003; Boza Carreño et al., 2007; Cunningham et al., 2008; Hernando y Montilla, 2009; Martínez Garrido, Krichesky y Garía Barrera, 2010; Niedzwiecki, 2010; Cingolani, 2016; Josephson, Francis y Jayaram, 2018).

Los aportes de estos antecedentes empíricos se irán hilvanando a lo largo de todo el capítulo, puesto que van aportando al entramado conceptual que se desprende de cada sección diseñada para dar cuenta del estado de la cuestión referido al tema a investigar. De la misma forma, se hará con los aportes de las entrevistas realizadas en el marco de esta investigación a una experta argentina (codificación: EXP1) y a tres informantes calificados uruguayos (codificación: IC1, IC2, IC3) quienes contribuyeron a comprender los escenarios en los que se disputa el rol del Adscripto, a visualizar la dimensión sociocultural y regional de la problemática, así como a construir un diseño metodológico acorde, teniendo en cuenta los escasos antecedentes empíricos de la temática.

2.1 Diagnóstico del objeto investigado

Toda acción educativa es situada. Para poder desentrañar las complejidades y peculiaridades que existen en torno al rol del Adscripto, se entiende que es de vital importancia contextualizarlo en el sistema educativo uruguayo. Esta visión se fundamenta en los postulados de autores como Pozo (2008) y Martí (2015), quienes son contundentes en plantear que para comprender las dinámicas educativas no podemos ignorar “el contexto social en que se generan” (Pozo, 2008, p. 28). En palabras de Martí, “la propuesta de un desarrollo íntimamente ligado al contexto cultural ofrece la ventaja de poder relacionar la educación, a la vez, con el desarrollo y con la cultura” (2015, p. 171).

A los efectos de facilitar la contextualización y la lectura, en los Anexos Nº 3 y 4 (p. 162-163), se presentan un glosario de siglas y un glosario de términos relevantes para el problema de investigación.

2.1.1 Contextualización en el sistema educativo uruguayo

En Uruguay existen centros educativos públicos (laicos), privados y gratuitos de gestión privada (religiosos y laicos) tendientes a asegurar la cobertura educativa de la población en los distintos niveles de enseñanza previstos por el Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP): Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Media Básica o Ciclo Básico, Educación Media Superior o Bachillerato (general, tecnológica y de formación técnica y profesional) y Educación Terciaria (no universitaria, de formación en educación y universitaria). La Educación Media Básica abarca los primeros tres años del ciclo de Educación Media, los inmediatos tras la culminación de la Educación Primaria. Los estudiantes que se encuentran cursando el grado normativo, es decir, aquellos que no han acumulado rezago en sus trayectorias educativas (ver Anexo Nº 5, p. 164-168), comienzan Ciclo Básico con 11 o 12 años y lo culminan con 14 o 15 años (INEEd, 2016).

A diferencia de los estándares internacionales, las políticas educativas uruguayas son definidas por un ente autónomo, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), y no por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), cuyas responsabilidades son: la regulación de parte de la educación privada, únicamente en el nivel inicial y terciario; desarrollar los lineamientos generales de la educación; confeccionar y difundir estadísticas nacionales. Por su parte, ANEP, tal como se detalla en su página web, está dirigida por un Consejo Directivo Central (CODICEN) y está subdividida en 4 organismos con un grado de independencia entre sí. El pertinente para este estudio es el Consejo de Educación Secundaria (CES).

Uno de los aspectos más debatidos en torno al sistema educativo uruguayo es, justamente, su estructura institucional: la amplia variedad de actores y la poca claridad en cuanto a la distribución de las responsabilidades en lo que refiere a las políticas educativas, hacen al SNPE complejo. Tal como se mencionó, el MEC no tiene un rol estelar en la definición de las políticas y los distintos Consejos de Educación tienen un alto margen de autonomía en este aspecto, lo que deriva en falta de articulación y concreción (INEEd, 2016). Este panorama es particularmente relevante en relación al objeto de estudio de esta investigación, puesto que, como se profundiza más adelante (p. 27-28), la problemática en torno a la normativa del rol del Adscripto ha sido sistemáticamente presentada a las

autoridades del CES por parte de los representantes de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente (ATD), sin conseguir avances significativos al respecto.

Además de las autoridades y organismos ya señalados, se deben considerar otros actores relevantes en la escena educativa uruguaya. Una de las más relevantes a los efectos de este proyecto, son las ATD “órganos deliberantes con derecho a iniciativa y funciones consultivas en los temas educativos que el CODICEN o cada consejo de educación someta a consulta” (INEEd, 2016, p. 25). Las ATD son espacios que canalizan la voz y la participación docente. Las cuatro ATD existentes cuentan con una Mesa Permanente con cinco miembros electos, que operan como interlocutores del CODICEN y los Consejos. Asimismo, cada ATD tiene Comisiones de trabajo, tales como: Comisión de Presupuesto, Comisión de Profesionalización, Comisión de Reglamentación vigente, etc. En una entrevista exploratoria realizada a los efectos de este trabajo, una integrante de la Comisión de Profesionalización de la ATD de Secundaria explicó que la Mesa Permanente se encarga de coordinar la labor del año del ATD y que todo lo que se trabaja en las Comisiones queda por escrito en los Libros de la ATD como material de consulta para los docentes y como insumo para el CES. No obstante, desde su experiencia y punto de vista, el Consejo no contempla significativamente los aportes del profesorado nacional. Esta visión se condice con los postulados de algunos de los Libros de la ATD que hacen alusión a lo mismo, (en la p. 27 se ilustra esto concretamente en lo relativo al rol del Adscripto). Paralelamente, la entrevistada también considera que esta situación también ha afectado el entusiasmo de los docentes para participar en ellas. Desde su punto de vista, este escenario ha dificultado la situación de los Adscriptos.

Otro de los factores de incidencia en la coyuntura educativa nacional son los sindicatos docentes. En cuanto a Educación Secundaria, el sindicato nacional se llama Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (FENAPES), mientras que en Montevideo se encuentra la Asociación de Docentes de Educación Secundaria (ADES), asociación civil de carácter gremial, en la que existe una Comisión de Adscriptos.

Por otro lado, las instituciones educativas privadas se nuclean en dos asociaciones: la Asociación Uruguaya de Educación Católica (AUDEC) y la Asociación de Institutos de Educación Privada (AIDEP). Si bien estas asociaciones cuentan con un grado de independencia en la concreción de las grandes líneas curriculares, todas las instituciones privadas habilitadas deben operar bajo la regulación de la ANEP. Por lo tanto, las instituciones privadas deben cumplir con los planes de estudio propios de la educación pública, pero, además, utilizan su autonomía con propuestas alternativas y complementarias a las que exige la reglamentación. El sector educativo privado también tiene su sindicato, llamado Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza Privada (SINTEP).

Dentro de las propuestas privadas, es relevante diferenciar a los liceos gratuitos de gestión privada. Con el nuevo milenio, y sobre todo tras la crisis económica nacional de 2002, han surgido distintas iniciativas y proyectos educativos, provenientes de diversos actores de la sociedad civil, orientados a generar un impacto positivo en la educación de los jóvenes uruguayos, sobre todos en los contextos más desfavorecidos, en el entendido de que el sistema educativo nacional no estaba logrando

responder a sus necesidades. En este marco, comenzaron a surgir centros educativos de Educación Media gratuitos, pero de gestión privada, ubicados en zonas periféricas del país. El liceo Jubilar fue el pionero, inaugurándose en 2002, y desde entonces se ha ido ampliando la propuesta, hasta el momento existen siete instituciones de estas características. Además de su modelo de gestión, estos proyectos tienen en común la búsqueda de eliminar la brecha de aprendizaje de jóvenes de contextos vulnerables, a través de propuestas con mayor carga horaria que la reglamentaria, un énfasis en el acompañamiento y la contención, y el trabajo con las familias.

2.1.2 Estado de situación actual de Ciclo Básico de Ed. Secundaria en Uruguay

A los efectos de comprender a qué finalidades y/o necesidades está asociado el rol del Adscripto, resulta pertinente considerar el estado de situación de la Educación Media en Uruguay, puesto que es el medio en el cual desarrolla su actividad.

Desde el comienzo del nuevo milenio, la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe ha ampliado su labor, tradicionalmente enfocada en los niños, para ocuparse también de los adolescentes (10 a 18 años), en el entendido de que ocupan entre el 20 y 23% de la población de la región (ONU, 2018). Asimismo, con el crecimiento de la población y los cambios socioculturales de los últimos 20 años, han surgido nuevas problemáticas (deserción educativa, embarazo adolescente, explotación sexual, uso problemático de drogas, entre otras) que requieren de un análisis crítico e intervenciones profundas en el contexto social en el que ocurren (UNICEF, 2001). Entre las seis líneas estratégicas claves que establece UNICEF para orientar las políticas para la adolescencia, aparece la universalización de la Educación Secundaria. En Uruguay, en 2008, se apuesta a la universalización de la Educación Media a partir de la Ley General de Educación, mediante la cual se establece la obligatoriedad de la Educación inicial hasta la Educación Media Superior: “La educación de los adolescentes constituye un nudo crucial en la vida de las sociedades contemporáneas, dado que las coloca ante los principales interrogantes con respecto al modelo de país y de desarrollo que se proponen” (Aristimuño y de Armas, 2012. p. 13). No obstante, los bajos niveles de presentismo, la elevada tasa de repetición, rezago y abandono liceal, significativamente segmentados por el contexto socioeconómico de los estudiantes, son graves problemáticas que atraviesa la Educación Media en Uruguay (INEEd, 2016).

Asimismo, es menester destacar que, en Uruguay, la Educación Secundaria, al igual que en Argentina, tiene un carácter asignaturista y los docentes, por lo general, una realidad de multiempleo (Terigi, 2012). Coloquialmente se les llama “docentes taxi”, haciendo alusión a sus jornadas laborales, en las que deben trasladarse de un liceo a otro, varias veces al día, para dictar sus asignaturas, con poca permanencia en cada institución. La excesiva carga horaria de docencia directa, los grupos superpoblados, y los tiempos acotados devienen en varias problemáticas, entre ellas que “reciben gran cantidad de información sobre sus alumnos, pero solo una parte de la misma es considerada a los efectos de la toma de sus decisiones” (Cabrera, 2006, p. 55), principalmente, por falta de tiempo para familiarizarse, analizarla y poder utilizarla acertadamente. Tal como lo postula Cabrera (2006), el hecho de poder conocer a los estudiantes y concebirllos como seres integrales y situados, es indispensable para una educación de calidad. Por lo tanto, estas cuestiones estructurales que afectan

la labor de los docentes en Uruguay y que no han sido saldadas, muchas veces son necesariamente y espontáneamente atendidas por otros actores institucionales con mayor permanencia en el centro de estudio, entre ellos, los Adscriptos.

En Anexo N° 5 (p. 164-168) se presentan datos y gráficos que amplían la información del estado de situación actual de Ciclo Básico de Ed. Secundaria en Uruguay y que reflejan ciertas problemáticas que repercuten directamente en los retos de la función del Adscripto.

2.1.3 El Adscripto

La Real Academia Española define al Adscripto de la siguiente manera: “En los institutos de enseñanza, persona que atiende a los alumnos y profesores en ciertas tareas administrativas”. Por otro lado, en el Convenio Colectivo acordado el 17 de diciembre de 2013 entre el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, SINTEP, AUDEC y el Poder Ejecutivo, respecto a la Clasificación Profesional de todas las empresas del Grupo 16 “Servicios de Enseñanza”, subgrupo 02 “Enseñanza Preescolar, Primaria, Secundaria y Superior”, se establece al Adscripto como:

Responsable de realizar tareas administrativas (a modo de ejemplo: control de asistencia, notificaciones a educandos y a padres, control de actas de examen), organizativas y de apoyo pedagógico (a modo de ejemplo, en ausencia del docente atiende al grupo) en relación con los educandos, docentes y padres o responsables de los educandos. Controla la disciplina general de los educandos durante el recreo, actos o reuniones que se desarrollen dentro de la institución u otros lugares donde concurren educandos bajo responsabilidad de la institución. Recibe y da seguimiento a planteamientos de los educandos, individuales y colectivos, y de padres o responsables de los educandos. Se reporta al Jefe de Adscriptos y/o la Dirección. (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 2013, p. 4)

Por su parte, desde una visión un tanto diferente, en el último informe del INEEEd, publicado en 2019, se lo describe de la siguiente manera:

Es referente de uno o varios grupos sin estar a cargo de ninguna asignatura en particular. Además, cumple funciones docentes y puede realizar tareas administrativas por indicación del director. Dentro de sus tareas está controlar la entrada y salida de los estudiantes del establecimiento, pudiendo solicitar a la dirección sanciones cuando correspondan. Es responsable de registrar la información de los estudiantes sobre inasistencias, antecedentes escolares, de salud, entre otros. Asimismo, asiste a las reuniones de profesores de los grupos a su cargo para aportar información que le sea requerida. Se comunica con las familias de los estudiantes ante su inasistencia, sanción o entrega de boletín de calificaciones. (INEEEd, 2019, p. 150)

La Circular N° 1625/79 refiere a este rol como “Profesor Adscripto”. Tanto de su denominación como de las “Pautas a cumplir por los Profesores Adscriptos” que aparecen en dicha Circular, se desprende que esta función estaría encomendada a docentes. En cambio, tal como la realidad lo indica, existen en los liceos muchos Adscriptos que no son profesores, o porque aún no terminaron la carrera o

porque tienen otra formación terciaria y/o universitaria (generalmente, esto sucede en el caso de los liceos privados). En el marco de esta investigación, se consultó con una actual Secretaria de un colegio privado habilitado, con 42 años de experiencia en administración pública en el CES, quien señaló al respecto que “son muy pocos los Adscriptos que son docentes y que tienen la preparación para dar una clase. (...) Para ser Adscripto basta con ser bachiller” (IC1). Esto está habilitado por el Estatuto Docente.

Por otro lado, no existe en la actualidad una formación profesional específica para los Adscriptos. Sí la hubo en el Instituto de Profesores Artigas (IPA) desde el año 1989 hasta 2001 (última generación recibida). En un inicio esta formación duraba seis meses, posteriormente un año y, el último período, dos años. Desde que no se dicta más, en Educación Pública, los cargos de Adscriptos se asignan por orden de prelación a profesores de diferentes asignaturas, mayoritariamente a quienes tienen déficit de horas. Los mismos pueden concursar por la efectividad, como en cualquier asignatura.

De acuerdo con la normativa vigente (Circular N° 1625/79), el rol del Adscripto depende directamente del Director y tiene asociadas tareas y funciones que se pueden agrupar en cuatro categorías:

- Tareas de control y vigilancia: “evitarán” que los estudiantes se retiren del liceo durante el turno; “vigilarán” la entrada y salida de los alumnos del establecimiento; “controlarán” la presentación personal de los jóvenes; “vigilarán” recreos, patios y baños; “controlarán” las libretas de los docentes; “revisarán” los salones de clase, entre otras.
- Funciones docentes: la segunda norma general de la Circular establece que “cumplirán funciones docentes”. Usualmente se describe la docencia de los Adscriptos como docencia indirecta. De acuerdo con el estatuto del funcionario docente (acta N° 86, resolución N° 9 DE 20/XII/93), esta modalidad incluye las actividades que impliquen funciones de dirección, orientación, supervisión, entre otras, que no implican la “relación directa enseñanza-aprendizaje”. No obstante, en las propuestas sindicales del ADES acerca de la renovación de la Circular de los Adscriptos, se plantea que la docencia que realizan los Adscriptos es mayoritariamente directa, es decir, en relación continua e inmediata con los estudiantes (acta N° 86, resolución N° 9 DE 20/XII/93). Entre las tareas vinculadas a esta función, en la Circular se destaca la preparación mensual de 10 temas de la asignatura de su competencia a efectos de cubrir las clases libres de los grupos a su cargo. Respecto a este punto, en el libro *Historia de Educación Secundaria 1935-2008*, las propias autoridades del sistema postulan que:

Dichas tareas hoy en día no se cumplen, pues la realidad estudiantil ha cambiado mucho en casi treinta años. Antes los docentes concurrían regularmente a clase, pero en la actualidad es común el hecho de que a un grupo de liceo les falte uno o dos profesores por día, lo que coloca al adscripto en la situación de tener que encargarse de varios grupos a la vez. (...) Y si dicha tarea quisiera implementarse nuevamente, no creemos que sería bien aceptada tanto por parte de los alumnos como de los propios adscriptos, ya que en conversaciones informales mantenidas con ellos, vemos que ambos se muestran renuentes. (ANEP, 2008, p. 222)

- Tareas administrativas: “cuando el Director lo indique, podrán realizar tareas administrativas”. Como se desprende y lo señala la informante calificada ya mencionada, este extracto de la Circular es un tanto contradictorio con las tareas administrativas que se le asignan al Adscripto en esta misma Circular y con la tradición administrativa que se le ha adjudicado al rol, como se pudo visualizar en las definiciones compartidas al inicio del apartado. En palabras de la entrevistada, “el Adscripto tiene específicamente sus tareas administrativas, (...) y tiene obligación de hacerlas (...), tiene la obligación reglamentaria” (IC1): confección de Fichas del Estudiante; transcripción de inasistencias de los estudiantes; elaboración de los boletines; organización de calendarios de pruebas; registro sistemático de las actividades cumplidas diariamente; colaboración en tareas de inscripción y reinscripción de los estudiantes, y en actividades especiales, etc.
- Tareas de relacionamiento con la comunidad/con las familias de los estudiantes: la comunicación por escrito a los padres de las inasistencias o retiradas de los alumnos antes de hora dentro de las 48 horas de ocurridas; citación a las familias de los estudiantes con problemas de rendimiento o de conducta.

Además de éstas, teniendo en cuenta los Libros de ATD del CES (1996, 2004), estudios recientes sobre Educación Media en Uruguay (ANEP, 2004; CODE, 2007; ANEP, 2008; Aristimuño et al., 2011; Artisimuño y Noya, 2015; Bentancur, 2017), las investigaciones académicas que existen sobre el Adscripto (Benedetti, 2006; Cardoso, 2014) y los datos obtenidos en las entrevistas realizadas a tres informantes calificados (ver perfiles en p. 53), hay indicios de que el Adscripto ha adquirido otros roles y tareas que se pueden agrupar de la siguiente forma:

- Rol pedagógico de acompañamiento y apoyo a los estudiantes: según las fuentes mencionadas, la carga administrativa muchas veces opaca la importante labor que tienen los Adscriptos como referentes y figuras de “amparo” para los estudiantes. Desde este punto de vista, las tareas de pasaje de inasistencia, de armado de grupos o de elaboración de boletines, se desprenderían del rol pedagógico del Adscripto, puesto que servirían de insumo para el acompañamiento que realiza de los adolescentes. En la entrevista exploratoria realizada a la integrante de la Comisión de Profesionalización de ATD, la informante calificada, además, planteó la particularidad del abordaje colectivo que lleva a cabo el Adscripto:

Trabaja con el estudiante, pero siempre mirando al grupo. Entonces creo que en un mundo en el que lo colectivo está quedando por debajo de otras cosas, un mundo muy individualista, que el Adscripto pueda ensamblar (...) es una de las tareas más lindas, me parece, que realiza. (IC2)

- Rol de articulación institucional: continuamente se asocia al Adscripto con la metáfora de puente, puesto que su figura opera de ligazón y/o intermediario entre los estudiantes, la familia, los diferentes actores de la institución (Dirección, profesores, administrativos, psicólogos y psicopedagogos institucionales, etc.) y otras instituciones. En la investigación

Los profesores Adscriptos: la identidad profesional en una encrucijada (2014), Cardoso recoge ciertas frases que se reiteran en los ámbitos liceales y que evidencian la pieza angular que representan los Adscriptos en Educación Secundaria: “El clima del liceo tiene que ver con la tarea de los Adscriptos”; “La vida liceal la llevan adelante los Adscriptos”; “Puede faltar el director, pero si falta el Adscripto, el liceo se viene abajo” (p. 2). De la misma forma lo señala Benedetti en su investigación *La configuración del rol del tutor en la propuesta de transformación de la Enseñanza Media Superior* (2006): “Es un rol de docencia indirecta que ocupa un lugar de privilegio en el organigrama de la institución para servir de enlaces de las comunicaciones de la dirección con los profesores, y con los estudiantes” (p. 9); “los adscriptos manejan mucha información respecto a los estudiantes, y puede ser considerado un mediador entre los alumnos y el mundo adulto de la institución lineal.” (Benedetti, 2006, p.9). Este carácter articulador puede resultar en que el Adscripto sea el almacenador de mucha información institucional relevante, constituyéndose como una fuente de datos confiable, tanto de la dinámica del liceo como de las biografías de los estudiantes. En la entrevista exploratoria, la informante calificada N° 2 lo explica de la siguiente forma:

El Adscripto sabe y te dice: “no, a fulanito no le cites a la mamá, citale a la tía” o “a menganito es mejor que venga el hermano”. O en la Sala de Profesores o en la Reunión de Profesores es el que hace como una especie de abogado del estudiante por eso para mí debería tener voto en las Reuniones de Profesores, estableciendo “no, este alumno llega tarde porque acompaña a su hermano”, te estoy contando situaciones de nuestra realidad, o “está autorizado por tal motivo”, y entonces acerca una realidad al profesor de aula, que el profesor de aula solo en el aula no la puede conocer. Y de ahí ve como ese ser integral, como realmente es ese estudiante. (IC2)

En consonancia con ello, en el estudio *El Bachillerato desde la perspectiva de sus actores. Un estudio etnográfico. Serie “Aportes para la reflexión y transformación de la enseñanza media superior”* (2002), ANEP también recalca estas facetas de la labor del Adscripto (enfocándose específicamente en Bachillerato, pero que es transferible a Ciclo Básico). Desde su punto de vista, la cercanía y permanencia de los Adscriptos hacen que sean portadores de un caudal importante de información, lo que los consagra como mediadores por excelencia entre los estudiantes y el mundo adulto. Además, plantea que tienen un lugar de privilegio en el organigrama de la institución al ser enlaces comunicacionales entre la Dirección, profesores, estudiantes, familias, respectivamente. Se considera que la palabra acertada es “sociograma” y no “organigrama”, en el entendido que el organigrama refiere a la jerarquía formal de los cargos, y el sociograma a las manifestaciones de las relaciones informales dentro de la organización, donde aparecen aspectos que están “ocultos” en el organigrama. Esta visión se sustenta con lo hallado en las dos investigaciones académicas existentes respecto al rol del Adscripto en específico (Benedetti, 2006; Cardoso, 2014). En su investigación, para el análisis de datos obtenidos, Cardoso (2014) realiza una serie de categorías que permiten dar cuenta de las “recurrencias” que surgieron de las observaciones y entrevistas que realizó. Una de ellas, señala la falta de reconocimiento que sienten tener los Adscriptos en su trabajo. Mientras que en el trabajo de Benedetti (2006) acerca de *La configuración del rol del tutor en la propuesta de*

transformación de la Enseñanza Media Superior (TEMS), que se llevó a cabo desde 2003 a 2006 en Bachillerato, se plantea que esta innovación había logrado resignificar el trabajo de los Adscriptos, dignificándolos, revalorándolos y reconociendo el trabajo de aquellos que venían haciendo una labor que trascendía lo administrativo: “el reconocimiento de la dirección es vivido como algo importante, pues, aunque el agente desarrolle de todos modos su trabajo, no es posible pensar en un proceso que se sostenga en el tiempo sin los incentivos necesarios” (Benedetti, 2006, p. 146).

Retomando los aportes de Cardoso (2014), otra de las categorías que elaboró tiene que ver con la diversidad y simultaneidad de actividades que lleva a cabo un Adscripto. En la tesis de Benedetti (2006), los Adscriptos describen sus tareas diciendo que "hacen de todo", que son "como bomberos apagando incendios", que "son profesores, psicólogos, porteros", etc. “La multiplicidad de tareas y sobrecarga de trabajo pueden desdibujar el rol. A veces, esto depende de los recursos con que cuenta la institución, en otras ocasiones más bien depende de las decisiones que se toman desde la dirección” (Benedetti, 2006, p. 146). En muchos casos, esto deriva en lo que Cardoso advierte en su tercera categoría: una sensación de estrés emocional asociado al trabajo.

En la última categoría, Cardoso detecta el factor de “la interrupción”: “tomé conciencia de que, si las entrevistas duraban aproximadamente unos 40 minutos y se producían cuatro o cinco cortes, podíamos estar pensando en que cada menos de 10 minutos el trabajo del adscripto era interrumpido por algún motivo” (Cardoso, 2014, p. 6). Esto se puede vincular con los testimonios de los entrevistados en la tesis de Benedetti (2004), en donde los Adscriptos manifiestan que el tiempo que les insume atender lo “urgente”, muchas veces, los desvía de asuntos más importantes. Este aspecto fue indagado en el trabajo de campo de esta investigación.

De acuerdo con los informes del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd, 2014 y 2017), los últimos años ha aumentado la cantidad de Adscriptos en las distintas instituciones educativas, registrándose un mayor número por estudiantes en las propuestas privadas. En cuanto a las propuestas públicas concretamente, “los adscriptos se asignan a un ratio de uno cada cuatro grupos, aproximadamente. (...) La menor asignación se da en los liceos de mayor tamaño de las capitales departamentales del interior, donde en promedio se asigna un adscripto cada cinco grupos” (INEEd, 2016, p. 161). La integrante de la Comisión de Profesionalización de la ATD comenta que, desde su punto de vista, si bien las presiones sindicales pueden tener algo que ver, sobre todo considera que, por las características de la población, el rol del Adscripto se ha tornado fundamental, entonces las autoridades deben elevar la cantidad porque “si no se genera mucho más caos del que hay” (IC2).

Las propias autoridades dan cuenta de estas nuevas facetas que el rol del Adscripto ha tenido que adoptar por las transformaciones socioculturales y son contundentes al respecto:

Debemos también mencionar que el rol del adscripto se ha modificado. Debe ser, a fuerza de los hechos, una especie de asistente social, pues es quien está en contacto con los alumnos y quien, por ende, conoce sus problemáticas personales, las que provocan habitualmente trastornos de tipo conductuales que el adscripto debe atender, aunque no está preparado para ello. Debe tratar diariamente con alumnos que, en muchos casos, no conocen límites ni

pautas de convivencia y respeto, que en su mayoría son menores de edad. Debe dialogar con los padres de esos alumnos, y en ese diálogo se observa habitualmente que es desde los hogares que no se enseñan dichos límites y pautas, lo que los coloca en una situación conflictiva. Pese a todo ello, los adscriptos de Secundaria continúan trabajando día a día. (ANEP, 2008, p. 223)

En sintonía con ello, al revisar el temario y bibliografía sugerida para el Concurso de Adscriptos de 2018 (Anexo Nº 6, p. 169-173) se visualiza que los saberes requeridos para los Adscriptos no solo abarcan lo administrativo, la docencia no directa y las tareas de “vigilancia”, sino que da cuenta del carácter pedagógico de este rol, así como su orientación hacia el acompañamiento, a las intervenciones socioafectivas, a la educación inclusiva y a su función como articulador institucional.

Desde el punto de vista de la informante calificada Nº 2, el perfil de los Adscriptos comenzó el proceso de transformación más profunda en la crisis económica que atravesó Uruguay en el año 2002: ante cambios drásticos y problemáticas de fragmentación, mayor necesidad de una figura que acompañe a los estudiantes. En cambio, el informante calificado Nº 3, docente de Educación Cívica que ejerció el rol de Adscripto por 10 años consecutivos, considera que el quiebre se produce en 2006 cuando Secundaria creó una lista de interinos para ocupar cargos de Adscripción con los docentes de las asignaturas deficitarias (con pocas horas asignadas):

Entonces ahí entramos una gran camada de Adscriptos a trabajar, que éramos docentes recién recibidos (...) Antes de eso, había gente que había entrado a la Adscripción por diversos caminos, o sea, de la época en que los Directores designaban Adscriptos directamente, gente que había entrado en Dictadura, gente que era bachiller en algunos casos, había maestros también trabajando como Adscriptos y otros eran docentes. (...) Entonces para mí lo que se dio fue que, al cambiar, la gente entró con otra formación, con otra cabeza, más joven y todo lo demás, creo que ahí se empezó a gestar ese cambio. (IC3)

2.1.3.1 La figura del Adscripto a partir de su normativa histórica

Teniendo en cuenta la escasa sistematización e investigaciones académicas que existen en torno al rol, la historia del Adscripto como figura educativa resulta bastante desconocida y compleja de rastrear a través del tiempo. En el marco de esta investigación, se hizo un esfuerzo por reconstruir parte de la historia del mismo, en el entendido de que solo yendo hacia atrás se puede avanzar. En este apartado se presentarán los principales hallazgos obtenidos a través de la consulta a diversas fuentes secundarias, la revisión de toda la normativa histórica y la entrevista realizada a la ya mencionada informante calificada con 42 años de experiencia en administración pública en el CES. Si bien se intenta aportar a la construcción del relato histórico de esta figura, aún quedarán interrogantes e incógnitas a seguir reconstruyendo a futuro con la comunidad educativa, puesto que antiguamente existían formas de comunicación, como oficios, a las que no se tiene acceso o, al menos, no se pudo acceder en esta investigación.

La creación del CES fue, por ley, el 11 de diciembre de 1935. De acuerdo con la informante calificada Nº1, “anterior al año 36, el alumno iba a la escuela y de la escuela iba directamente a la Universidad

de la República que era donde se daba la Educación Media y Superior” (IC1). Así se explica en el libro *Historia de Educación Secundaria 1935-2008*: la fundación del CES “significó la separación de la Enseñanza Media de la órbita universitaria a la que había pertenecido desde sus orígenes como Sección Secundaria y Preparatoria” (ANEP, 2008, p. 43). Este antecedente hace que el sistema de Secundaria, una vez que surge el CES, traiga incorporadas las estructuras y cargos generales que existían para el funcionamiento universitario. En tal sentido, pareciera que la figura del Adscripto fue heredada de la Universidad de la República. Por lo tanto, este rol existiría desde los comienzos de la sistematización de la Enseñanza Media. Esta conjetura se sustenta en los siguientes motivos:

- El cargo está mencionado en las primeras circulares del CES (Circular N° 24/36, Circular N° 56/37, Circular N° 59/37, Circular N° 91/37, Circular N° 232/41) con el nombre Ayudante Adscripto. Sin embargo, en ningún momento se define de qué trata el rol, lo que sustenta la creencia de que se daba por sobreentendida cuál era su función. Generalmente, se lo menciona “al pasar”, señalando alguna tarea que el Director le podía encomendar y/o indicaciones respecto a la tarea de suplir a los docentes cuando se ausentan.
- De acuerdo con los datos planteados en la Memoria 1936-1938: “Los docentes que ejercían su tarea a marzo de 1938 eran algo más de 1.000, cubriendo Montevideo e Interior. A ellos habría que sumar 160 ayudantes de clase y 60 adscriptos en los liceos de Montevideo” (ANEP, 2008, p. 74). Esta afirmación da cuenta que desde sus inicios el CES contó con la figura del Adscripto entre sus funcionarios docentes.

No obstante, no es hasta la Circular N° 319 de 1943 que hay una definición y descripción de las tareas de los Adscriptos. La misma otorga bastante flexibilidad al cargo (en comparación a la vigente) pero es poco explicativa y exhaustiva, posiblemente por la juventud del CES. Esta Circular, al hacer referencia a normativas previas a la creación del CES, también proporciona pistas de que este rol proviene de la Universidad de la República (ver Anexo N° 7, p. 174). En 1947, la Circular N° 483 presenta, como complemento, el Reglamento de Ayudantes Adscriptos, el cual es mucho más abarcador que el precedente y, entre otras cosas, agrega para el rol de los Adscriptos un horizonte de trabajo más enfocado en lo social y en la ligazón con el estudiante, sin dejar de hacer hincapié en su función de cubrir horas de clase y de “observar e imitar en lo posible al Director del Liceo” (ver Anexo N° 8, p. 175). Un año después, en la Circular N° 522, se establecen los requisitos para ocupar el cargo que coinciden, en gran medida, con los que se observan en la actualidad:

- a) Reunir las condiciones establecidas por la Constitución y las leyes para ser funcionario público.
- b) Tener 18 años de edad.
- c) Ser persona de honorabilidad reconocida y de probada idoneidad en la asignatura. o asignaturas a que se le designe.
- d) Ser Aspirante a profesor o Maestro Diplomado de Instrucción primaria, o haber aprobado dos ciclos de Enseñanza Secundaria o ser docente comprendido en el Escalafón (profesor o Ayudante de Clase). (Ver Anexo N° 9, p. 176)

Continuando con esta breve síntesis histórica, La Ley Complementaria del Escalafón Docente (1953) introdujo modificaciones que buscaban solucionar situaciones y asignaciones de distintos actores

institucionales, entre ellos, la de los Adscriptos (ANEP, 2008). Posteriormente, si bien el Ayudante Adscripto continúa siendo mencionado en distintas Circulares, sobre todo en relación a cómo será su asignación y remuneración, no es hasta 1975, que en la Circular N° 1346 se diseña un nuevo “Reglamento para Adscriptos y Ayudantes Preparadores de los Institutos y Liceos dependientes del Consejo de Educación Secundaria Básica y Superior”. Como se puede apreciar en los Anexo N° 10, (p. 177-178), esta Circular tiene muchas coincidencias con la vigente, sin embargo, es más amplia y contiene un lenguaje menos imperativo que el de la siguiente. Asimismo, denomina un nuevo rol, el de Jefe de Adscriptos, que coordinaría y supervisaría la labor de los Adscriptos (este no es retomado en la Circular siguiente). Vale la pena destacar que, en este Reglamento, se refiere por primera vez a este rol como Adscripto (sin el “Ayudante” previamente).

En el marco de la dictadura cívico-militar que se desarrolló en Uruguay de 1973 a 1985, surge, con poca distancia a la anterior, la Circular N° 1625/79 con el objetivo de acompasar el rol del Adscripto a la lógica autoritaria, como una pieza más de la cultura de control, en la que el Adscripto funciona como una extensión de “los ojos y oídos del Director”. En este sentido, resulta pertinente citar lo dicho en el libro de la XXXIV Asamblea Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria, Tomo II, de mayo 2014:

En pos del estricto control de todos los ámbitos de la vida cotidiana de las instituciones educativas, las tareas que se le asignan al Adscripto resultan interminables. Se lo obliga tanto a supervisar la entrada y salida, los pasillos, los salones, como a controlar faltas y libretas, asistir a reuniones y salidas didácticas, atender la biblioteca, ordenar la mapoteca, preparar catálogos de materiales, entre otras tareas. (...) El Adscripto no solo debe fiscalizar al alumnado, sino a los docentes y demás integrantes del liceo. Al estudiante se le debe supervisar su presentación (“uniformes, cabellos”, etc.) y toda su conducta, en los recreos, patios y baños, para asegurar “el orden y la disciplina”, solicitando a “la Dirección las sanciones que, a su juicio, merezcan los alumnos de mala conducta”. (p.74)

Paradójicamente, la democracia retornó hace 35 años, y ésta sigue siendo la normativa vigente en relación al rol del Adscripto, en la que la redacción imperativa y el carácter represivo y autoritario del cargo es lo que prima. A propósito de esto, es pertinente considerar que este enfoque se corresponde con los métodos de disciplinamiento de antaño, basados en la vigilancia y el castigo, tal como los describió Foucault (1975).

Desde entonces ha habido diferentes instancias en las que se ha planteado el debate acerca de este cargo y la necesidad de reformular la referida Circular. A modo ilustrativo, a continuación, se enumeran algunas de ellas y citas representativas al respecto:

- V Asamblea Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria del año 1996: “Reivindicamos el perfil docente de los adscriptos, que tiene como prioridad la atención de los alumnos en el aula, en el liceo, en la animación cultural, así como también en el vínculo con los padres.”
- Informe Final de la Comisión Organizadora del Debate Educativo (CODE) de 2007: “Se entiende que el docente adscripto no debe ser visto como un administrativo, sino en su rol

docente del centro educativo ya que integra la dirección del mismo, cooperando en la toma de resoluciones de la organización educativa.”

- Guía de trabajo para la elaboración del perfil del Adscripto realizada por la Comisión de Profesionalización de la Asamblea Técnico Docente (ATD) en el año 2013 [inédita] (ver en Anexo N° 11, p. 179-180): “¿Adscripto a qué o a quién? (...) Consideramos que en estos tiempos donde se promueve el respeto por el trabajo de cada uno de los miembros de las instituciones educativas, seguir manteniendo un perfil de cargo de subordinación no corresponde”.
- XXXIV Asamblea Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria, Tomo II, de mayo 2014: “Pensamos que esta es una normativa anacrónica, que refiere a funciones de Jefes de Adscriptos o documentos tales como Cédulas del Estudiante, que ya no existen. Pero, sobre todo, es imperiosa su eliminación, dado el carácter represivo”.
- Según datos obtenidos por la integrante de la Comisión de Profesionalización de la ATD (IC2), en 2016 se realizó un nuevo documento de perfil de cargo del Adscripto, que va en una misma línea que el realizado en el año 2013, y fue entregado al CES. A propósito de éste, se cita el documento complementario para la ATD del año 2016:

Esta Comisión reafirma la idea de que el Adscripto debe tener un rol netamente pedagógico y una participación activa en todos los espacios liceales: aula, recreos, pasillos, etc. Si bien su función no se vincula a una disciplina específica, su rol orientador es esencial por ser la figura vinculante entre el estudiante y los demás actores institucionales y extrainstitucionales, reafirmando el sentido de pertenencia y permanencia en el liceo. Todas las funciones del adscripto deberían enfocarse en tener al estudiante como centro, más allá del carácter administrativo de algunas tareas inherentes al cargo. La normativa vigente, que data del año 1979 (Circular N°1625/79), es la que pauta las funciones que corresponden al Profesor Adscripto. Si bien en los hechos no se aplica estrictamente, los cambios que se han generado en los planes del CES y en el funcionamiento de los centros educativos hacen necesaria una revisión urgente y la revocación de la mayoría de sus normas.

Paralelamente, resulta pertinente señalar que desde 2016 hasta la fecha, la Comisión de Adscriptos de la Asociación de Docentes de Educación Secundaria de Montevideo (ADES) ha estado manifestándose y trabajando en torno a esta temática; en sus reuniones se plantea como tema central de su agenda la derogación de la Circular 1625/79 y la elaboración de un nuevo perfil del Adscripto; de hecho, en su página web figura un documento con una propuesta concreta del perfil y las funciones que debería tener el cargo (29 de abril de 2016, Anexo N° 12, p. 181-183), otro que señala las tareas que no deberían hacer los Adscriptos si pretenden que se reformule el rol (noviembre de 2017, Anexo N° 13, p. 184) y una moción aprobada por la Asamblea General de ADES Montevideo el 4 de mayo de 2019 que detalla, desde su punto de vista, todos los motivos por los que se debería derogar la Circular (Anexo N° 14, p. 185-187). Asimismo, en la web figuran cartas de Adscriptos haciendo alusión al tema. Todos estos documentos se centran en la derogación de la Circular, en los aspectos salariales, en el exceso de tareas asociadas al cargo y en la necesidad de focalizarse en aquellas vinculadas a lo pedagógico. Es de destacar que, mayoritariamente, están redactados desde el punto de vista de lo que “no es o no debería ser el Adscripto”.

Entre los aspectos que más se cuestionan de la reglamentación actual es el carácter fiscalizador, la multiplicidad de funciones y las tareas obsoletas que incluye, tales como: “manejo, cuidado y conservación del tocadiscos”, “las anotaciones en las cédulas del estudiante”, entre otras. En la entrevista exploratoria, la informante calificada N° 2 reflexiona acerca de por qué, habiendo tantos insumos y siendo la Mesa Permanente del ATD una suerte de asesores para el CES, la reglamentación aún no ha cambiado. La entrevistada (IC2) conjetura que puede atribuirse a los propios problemas de gestión del CES, a que no se le ha dado aún la relevancia correspondiente a este tema, y que puede tener que ver con que las propuestas muchas veces vienen de la mano de reclamos sindicales acerca de las condiciones laborales y del salario, y eso ya requiere otro nivel de discusión. En definitiva, hay muchos intereses en juego.

A modo de hipótesis, se entiende que esta situación plantea dos escenarios que merecen la pena tener en cuenta. Por un lado, al ser el marco normativo existente, cualquier Director podría exigir dichas funciones “anacrónicas” a sus Adscriptos. Por el otro lado, su obsolescencia evidente, podría derivar en que cada institución, de acuerdo a sus necesidades, estilo de gestión y clima y cultura institucional, le dé al rol el perfil y funciones que desee.

2.2 El Adscripto en su contexto sociocultural e institucional

El estudio de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), *Cultura juvenil y Educación Media Superior en el Uruguay* (2004), constata que existen diferencias sustanciales en cómo se configura el rol del Adscripto en Bachillerato de las distintas instituciones. El contraste mayor se identifica entre los liceos privados y los públicos del interior, por un lado, y los liceos públicos de la capital, por el otro. En la percepción de la mayoría de los jóvenes de los liceos públicos de Montevideo, “muchos adscriptos cumplen un rol ‘burocrático’ vacío de contenidos, distante de la realidad cotidiana y los problemas o inquietudes que surgen en el proceso educativo” (p. 64), tampoco generan vínculo con los estudiantes, limitándose a hacer tareas administrativas en la oficina. En cambio, los adolescentes de los liceos privados o los públicos del interior destacan la “presencia activa, cercana, dialogal” (ANEP, 2004, p. 64) de los Adscriptos, que funcionan como verdaderos articuladores institucionales y como las figuras de contención más significativa para ellos. Al respecto, se cita el testimonio de una estudiante de Colonia a quien se le realizó una entrevista individual en el marco del estudio mencionado:

Creo que a veces tenés más relación con un adscripto que con un profesor porque le preguntás, qué sé yo, otro tipo de cosas, como, por ejemplo, yo qué sé... de tus faltas, de tus cosas. Como que tenés una relación no tan estructurada como en una clase que un profesor habla (...). Un adscripto es diferente, o sea, me parece que es más un asesor tuyo que una personalidad, como que una autoridad, así... me parece que es un poco más fluida esa relación. (ANEP, 2004., p. 79)

Por su parte, los estudiantes de aquellas experiencias que no son tan favorables identifican que la gestión de los centros educativos y la cobertura de sus necesidades se verían favorecidas por un rol más activo de los Adscriptos. Los jóvenes expresan, en reiteradas ocasiones, que sus Adscriptos “no hacen nada”, “están tomando mate y una bolsa de bizcochos arriba”, “están solo para pasar el carné

y las notas y nada más”, y que les molesta su falta de atención y comunicación. En definitiva, consideran que los Adscriptos deberían cambiar, aunque creen que depende mucho de cada persona. Esta mirada también se encuentra en un estudio previo realizado por ANEP (2002), en donde la mayoría de los estudiantes entrevistados perciben al Adscripto como un receptor de trámites (por ejemplo, a quien entregan certificados médicos).

A pesar de estas dos marcadas tendencias, las percepciones “varían de acuerdo a los climas institucionales de los diversos centros de educación media por más que la percepción de ausencia o distancia es la prevaleciente en el conjunto [de liceos públicos] de la región metropolitana” (ANEP, 2004, p. 65). Asimismo, el estudio señala que las instituciones privadas se ven favorecidas por su frecuente orientación hacia la construcción de una “comunidad educativa”, a partir de actividades culturales y deportivas, que promueven el diálogo, la empatía y una relación más significativa con los adultos del centro. Si bien estos datos refieren a Bachillerato, se considera relevante considerarlos como insumo a indagar en el marco de esta investigación.

A su vez, son diversas las investigaciones recientes sobre Educación Media en Uruguay (no específicas respecto al tema de esta investigación) en las que, analizando las problemáticas que atraviesa este ciclo educativo, se plantea que el rol del Adscripto es una pieza fundamental para la gestión cotidiana de los centros educativos (ANEP, 2008; Aristimuño et al., 2011; Avalos et al., 2016; Artisimuño y Noya, 2015). En tal sentido, en el *Plan de Acción 2010 – 2015*, elaborado en el marco de la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia (ENIA), varios de los entrevistados mencionaron la importancia de reconfigurar el rol del Adscripto para poner foco en el seguimiento educativo y la articulación con los estudiantes y sus familias (ENIA, 2010). Asimismo, en el Foro realizado por el Consejo de Educación Secundaria (CES) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), relatado por el Dr. Nicolás Bentancur en *Más Voces para la Educación Secundaria: Pensando la enseñanza del futuro* (2017), un representante de la Enseñanza Privada manifestó: “Hay que jerarquizar otros cargos, como los adscriptos. Los adscriptos deben ser ubicados como educadores; son puntos de referencia centrales para los alumnos, son los que están todos los días, son los que de alguna manera articulan” (p. 68). Por lo tanto, resulta pertinente problematizar un rol educativo que se rige por una normativa de 1979, perteneciente a un escenario sociocultural y político diferente, en el entendido de que “existen ya soluciones en la realidad que (...) pueden ser reconocidas como los emergentes del nuevo paradigma, que permitan saldar las ‘deudas del pasado’ y responder a las ‘demandas del futuro’” (Aguerrondo y Vaillant, 2015, p. 60). A propósito de ello, uno de los Adscriptos entrevistados en el marco de la investigación realizada por Silvia Cardoso (2014), advertía:

Siento que hay que hacer muchas cosas al mismo tiempo, que a veces es difícil ordenarlas, que los chiquilines cada día y cada año demandan más y que cada día y cada año estamos más solos en las instituciones porque las familias están más lejos. (p. 5)

En conjunto, estos antecedentes empíricos dan cuenta de que se trata de un problema actual y con proyección de desarrollo, y que no parecería ser un tema únicamente coyuntural, sino estructural del sistema educativo uruguayo, que se agudiza en los contextos socioculturales de este siglo que plantean nuevos desafíos a la educación y, por ende, a este actor institucional que pareciera que,

conforme pasa el tiempo, adquiere mayor protagonismo. Así surge la necesidad de ahondar en el concepto de contextos emergentes para el aprendizaje y en cómo los nuevos escenarios educativos plantean retos y nuevas tendencias a nivel organizacional y pedagógico. Hablar de contextos emergentes para el aprendizaje, es vislumbrar que la educación está en un proceso de cambio y, a la vez, de inestabilidad e incertidumbre (ver Anexos N° 15 y 16, p. 88-91). Se entiende por emergentes a aquellos “procesos que anuncian un dispositivo social de nueva índole, que incluyan la oportunidad de concretar una oferta justa de aprendizaje y hagan posible que todos aprendan conocimientos válidos durante toda la vida” (Aguerrondo y Vaillant, 2015, p. 28).

2.2.1 Modelos de gestión, cultura y clima institucional en las organizaciones educativas

Aguerrondo y Vaillant (2015) plantean que existen dos ámbitos principales desde donde se pueden identificar propuestas emergentes: el ‘nodo pedagógico’ y el de las ‘reglas’ y estructura de la organización. Estos dos nodos están estrechamente vinculados; por lo general, las pedagogías tradicionales se dan en ámbitos educativos que operan bajo reglas y modelos organizativos también tradicionales. Por lo tanto, la cultura organizativa puede ser facilitadora como obstaculizadora en los contextos emergentes para el aprendizaje. Las condiciones sociales “exigen replantearse los modelos de escolarización y proponer nuevos modelos de institución escolar que sirvan de modelos contrafácticos que orienten la planificación de la mejora del aprendizaje y del desarrollo organizacional” (Gairín y Goikoetxea, 2008, p. 78).

El contexto social actual convoca a la escuela “a repensarse y generar un proyecto educativo definido por la conciencia de determinados objetivos, por la existencia de metodologías compartidas y responsabilidad por los resultados” (Poggiolini De Cano, 2005, p. 27). Cada institución educativa deberá erigirse sobre una identidad sólida, que suele definirse en función de su Proyecto Educativo Institucional (PEI). El PEI “especificará qué tipo de gestión llevará a cabo la institución” (Poggiolini De Cano, 2005, p. 27). De acuerdo con los resultados arrojados en las investigaciones de ANEP (2002, 2004) y de Benedetti (2006), el estilo de gestión, la cultura y el clima institucional son factores que influyen en cómo se configura el rol del Adscripto en cada uno de los liceos de la muestra.

Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti hacen alusión a algunas expresiones que solemos utilizar a la hora de referirnos a las instituciones educativas:

Podemos decir: es "tradicional", "progresista", "moderna", "no existe", es "superconservadora"; o hacer referencia a sus "estilos": es una institución que siempre se caracterizó por "ser exigente", es "lenta para procesar los cambios" o bien "que siempre fue igual". (1992, p. 30)

Estas y otras expresiones son el reflejo de que cada centro educativo tiene una identidad. Ésta es como el ADN de una institución, su modo singular de ser, su matriz de diferenciación (Caldarola y Camusso, 2015). “Por esto, y no por otra cosa, toda [organización] es una, única, diferente e irrepetible” (Costa, 1999, p. 62). Gairín, Muñoz y Rodríguez (2009) plantean que la situación de cada institución educativa puede ser diferente aun cuando se trate de un mismo contexto sociocultural. “La incidencia que tiene el entorno, la especial manera como se relacionan sus componentes, la acción

diferenciada de la dirección, la forma en cómo se desarrolla el proceso organizativo, la propia historia institucional (...) configuran unas características diferenciales” (p. 622) que dotan a cada liceo de rasgos particulares.

Según Paul Capriotti (2009), la identidad institucional está compuesta, fundamentalmente, por la cultura y la filosofía corporativa.

La primera de ellas es el “alma” (*soul*) de la Identidad Corporativa y representa “aquello que la organización realmente es, en este momento” (...) La segunda de ellas, por su parte, es la “mente” (*mind*) de la Identidad Corporativa, y representa “lo que la organización quiere ser”. Es el componente que vincula el presente de la organización con el futuro, con su capacidad distintiva y de permanencia en el tiempo. (Capriotti, 2009, p. 23)

La cultura organizacional nace y se desarrolla en el interior de una institución; en las relaciones de trabajo entre todos sus componentes humanos y en cómo éstos manejan y asumen su propio rol. Surge de la integración interna, de la historia y del transcurso del tiempo, de las condiciones de liderazgo, de los estímulos y los riesgos, tanto internos como externos, a los que se enfrentó y enfrenta. “Si la identidad de un colegio responde al quién soy, la cultura del colegio se refleja en cómo lo hago en función de esa identidad” (Caldarola y Camusso, 2015, p. 36). La misma se forma a partir de la interpretación que los miembros de la organización hacen de las normas formales y de los valores establecidos por la filosofía corporativa, que da como resultado una simbiosis entre las pautas marcadas por la organización, las propias creencias y los valores del grupo. Caldarola y Camusso lo sintetizan de la siguiente forma: “La cultura funciona como un marco de referencia que prepara y condiciona a las personas a convivir dentro de un sistema” (Caldarola y Camusso, 2015, p. 36). De alguna forma, la identidad tiene más que ver con las “funciones”, y la cultura con las “prácticas”.

Por su parte, Michael Ritter (2008), siendo más concreto, realiza una categorización de cuatro tipos de cultura (burocrática, de clan, emprendedora y de mercado), que como se verá posteriormente, sirvieron como insumo para nutrir el análisis de uno de los objetivos específicos de esta investigación:

- Cultura burocrática: es una cultura en la que predominan las reglas y las normas. Las jerarquías suelen estar muy pronunciadas y se acostumbra a tener manuales para todo. Las tareas y las responsabilidades suelen estar claramente definidas. Hay un alto nivel de vigilancia.
- Cultura de clan: en la cultura de este tipo de organizaciones se fomenta el sentimiento de pertenencia y la participación, permitiendo que los colaboradores se identifiquen con la organización. Asimismo, la perpetuación de los orígenes, las tradiciones y los ritos de la organización, son aspectos muy relevantes para este tipo de cultura. Hay un alto nivel de lealtad y se trabaja mucho en equipo.
- Cultura emprendedora: es una cultura muy dinámica y creativa; las organizaciones de este tipo dan espacio para la experimentación. Suelen ser flexibles y conscientes del entorno cambiante.

- Cultura de mercado: en este tipo de instituciones hay una tendencia a la medición de todas las actividades. Tienen un alto espíritu competitivo y la fidelización de sus colaboradores suele ser baja, puesto que no se generan vínculos estrechos.

Es importante destacar que, con frecuencia, las organizaciones pueden portar rasgos de más de un tipo de cultura.

Diversas investigaciones del ámbito educativo (Aristimuño, 1999; Vandenbergue 1981; Staessens en ANEP, 1999; Benedetti, 2006) hacen referencia al liderazgo de los Directores como un eslabón clave en la conformación de una cultura institucional. De acuerdo con Staessens (1999), existen tres tipos de cultura organizacional manifiestos por el posicionamiento profesional y personal que tiene cada Director: “a) director líder de una escuela-organización profesional; b) director abuelo de una escuela familia (clima cómodo, pero poco profesional); c) director invisible de una escuela de `vivir juntos pero separados” (Benedetti, 2006, p. 28).

Vinculado a la cultura, otro concepto clave es el de clima institucional, es decir, el ambiente interno que se desarrolla en cada centro educativo. Según Fernández, “el clima es dependiente de diferentes variables estructurales como tamaño, sistemas de contratación y despido, tipos de gerencia (...) y modalidades de supervisión” (1999, p. 11). Cada una de las culturas y climas organizacionales suelen estar directamente vinculadas con los modelos de gestión de las instituciones educativas.

2.2.2 Propuestas para la ligazón educativa

Como ha quedado en evidencia en los dos apartados anteriores, los nuevos escenarios educativos y los contextos emergentes para el aprendizaje, han impulsado transformaciones tanto en el ámbito organizacional de las escuelas, como en el pedagógico. En este sentido, los enfoques que centran su mirada en el desarrollo integral de los estudiantes, ocupándose de aspectos afectivos, emocionales y hasta de formación ciudadana, han ganado protagonismo. Asimismo, las concepciones de una educación humanista, personalizada y del liderazgo educativo, con el acompañamiento y la orientación como armas, se plantean como las vías más efectivas para hacer frente a problemáticas como la desafiliación, el rezago y el ausentismo. “Escuchar, mirar y acompañar son cruciales para asegurar una adecuada comprensión por parte de los actores escolares de la cambiante y compleja realidad de los jóvenes que atiende” (Fundación Cimientos, 2012, p. 5).

Paralelamente, en el relevamiento de los antecedentes empíricos acerca de la situación actual del Adscripto, las investigaciones nacionales dan indicios de que estas tendencias comienzan a manifestarse también en Uruguay y que los Adscriptos, muchas veces, son esos actores claves en el acompañamiento de los estudiantes. Como se expresa en la tesis de Romero (2018), “se los describe como los que saben, quienes se contactan con ellos y sus familias, y los reconocen. Este último adjetivo es sustancial, en la medida que los sujetos configuran sus vínculos educativos en torno al reconocimiento (o en la ausencia de este)” (p. 61). El autor asegura que los jóvenes de Casavalle que participaron de su investigación se sienten interpretados y acompañados por ellos, la frase “hablamos con la Adscripta” fue recurrente en sus relatos. Agrega que en el caso de los estudiantes de 1º, los Adscriptos operan como los “traductores” con los que cuentan para comprender el mundo liceal.

Asimismo, en una entrevista exploratoria, realizada en el marco de esta investigación, la Directora de un liceo público que, además, integra la Comisión de ATD en la que se ha elaborado un proyecto para reformular el rol del Adscripto (IC2), recalcó la relevancia del Adscripto en el apoyo emocional de los estudiantes y en la intervención en aspectos de la convivencia de los grupos. En sintonía con ello, el 23 de agosto de 2018, *La Diaria* publicó un artículo en que se informaba que la Inspección Regional Metropolitana I del CES organizó en el mes de agosto de 2018 un ciclo de talleres para Adscriptos, Secretarios y otros referentes liceales de docencia no directa sobre “innovación educativa, interdisciplina y trabajo en duplas”, con la intención de promover el desarrollo integral de los estudiantes. Al respecto, la entonces inspectora regional, Silvia Izquierdo, en conversación con *La Diaria*, señaló:

La mirada integral supone que no solamente tenemos que tener en cuenta aspectos más pedagógicos, sino también otros que inciden en lo pedagógico, como elementos de corte más socioafectivo. Eso implica que la formación del estudiante no se da solamente dentro del aula, sino que existe ‘el aula más allá del aula’.

En esta línea, el estudio *Políticas para promover la culminación de la educación media en América Latina y el Caribe* (2018), presentado por el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) y Results for Development (R4d), explora las causas de desvinculación escolar de la región e identifica a los roles de “acompañamiento” u orientación como claves para frenar la desafilación.

Cuando los estudiantes se sienten conectados con su escuela (frecuentemente a través de un adulto que demuestra interés y compromiso con respecto a su bienestar y éxito), los estudiantes tienen menos probabilidad de repetir cursos y abandonar la escuela, y también menos probabilidad de participar en situaciones violentas, consumo de drogas y actividad sexual de riesgo. (Josephson, Francis y Jayaram, 2018, p. 29)

De acuerdo con la investigación realizada por INEEd (2014), en Uruguay, los docentes consideran que existen en las instituciones roles específicos de acompañamiento y mediación. Mientras que los Directores, se valoran como figuras centrales cuando surgen dificultades conductuales, los Adscriptos, por su parte, se percibieron como muy cercanos a los estudiantes.

En este escenario, y atendiendo a los planteos realizados, es que se entiende pertinente considerar los conceptos teóricos que se plantearán en este apartado sobre algunos de los enfoques contemporáneos que colaboran en la ligazón educativa de los estudiantes. En este trabajo se entenderá “ligazón” desde la conceptualización realizada por Píriz (2017):

La forma en la que el lazo social se estructura, se configura, de tal manera que brinda a los sujetos determinadas posibilidades en cuanto a la disposición de aprender. La ligazón educativa es entendida aquí como el proceso en el que la oferta de la educación logró el consentimiento, el asentimiento del sujeto. (p. 48)

En contextos altamente cambiantes y complejos, las instituciones educativas deben operar como “archipiélagos en medio de océanos de incertidumbres”, en palabras de Edgar Morín (1999, p. 46). Desde la clásica conceptualización de “andamiaje” de Bruner en 1976, han surgido diferentes aportes

teóricos que dan cuenta de la importancia de una figura que oriente, guíe y acompañe a los estudiantes para poder desarrollarse plenamente. En este sentido, aparecen frecuentemente en la literatura educativa, y cada vez con mayor fuerza, conceptos como: “ligazón educativa”, “el oficio del lazo”, “orientación educativa”, “acompañamiento” “asesoramiento”, “escuelas inclusivas”, “vínculo educativo”, entre otros. Puesto que, como expresa Marina Müller (2007), como educadores actuales es imprescindible sostener la confianza y la esperanza de los educandos. En el debate educativo actual, con los aportes de la neuroeducación (ver Anexo N° 16, p. 190-191), la afectividad y los vínculos significativos se vuelven temas prioritarios de la nueva agenda.

En esta línea, diversos autores, entre los que se destacan Aristimuño y Lasida (2003) y Jacinto y Terigi (2007), se refieren a la necesidad de hacer un viraje hacia escuelas inclusivas: “caracterizadas por una fuerte personalización en los vínculos, (...) el diálogo como instrumento de disciplinamiento, la prevención de los conflictos con arreglos institucionales concretos y un permanente acompañamiento de los adolescentes en riesgo de fracaso escolar” (Aristimuño y de Armas, 2012. p. 19). Uno de los términos más utilizados para este fin es el de la orientación educativa. Pastor Mallol (1995) le otorga a este concepto un valor de privilegio, puesto que considera que “mediante el adecuado asesoramiento al alumno a lo largo de su avance en el sistema y en su tránsito a la vida activa” (p. 16), se contribuye a favorecer a todo el sistema de enseñanza, aportando calidad y resultados. Se entiende que todo acto de aprendizaje está rodeado de vicisitudes personales y sociales que pueden impactar al estudiante y que, mediante la orientación, pueden volver a encauzarse de forma favorecedora. “Conocer las circunstancias personales y grupales de los alumnos, establecer el conjunto de respuestas educativas tendiendo a facilitar la buena integración escolar y la orientación personal de los alumnos, son tareas que requieren cercanía, dedicación y planificación” (Poggiolini de Cano, 2005, p. 106). Müller (2010) da cuenta de que la orientación educativa se puede realizar a nivel grupal, con un enfoque mayor en la promoción de valores y formación ciudadana, o a nivel personal, con mayor foco en la intervención específica de cada estudiante.

El concepto de orientación educativa está fuertemente ligado al de acompañamiento. De acuerdo con Cornu (2017), acompañar es un acto recíproco que parte de reconocer la vulnerabilidad del otro, a la vez que se lo valora y se lo empodera. Es “caminar con el otro”, es “tender la mano” y posicionarse como facilitador y referente. En consonancia, Frigerio (2017) lo denomina el “oficio del lazo”, y se refiere a aquellos educadores que lejos de burocratizarse o momificarse, no son indiferentes ante las vidas propias y las que lo rodean, se dejan alterar y alteran con su presencia e intervenciones, muchas veces desde aquellos gestos, miradas, transmisiones que son inmensurables. En términos de Korinfeld (2017) se podría asociar con la metáfora del baqueano, éste sería aquel que “conoce el territorio a fuerza de recorrerlo, explorarlo y leer y leer los indicios y signos que le habla”. En su investigación, Píriz (2017) da cuenta, a partir del testimonio de los docentes y estudiantes entrevistados, de que el vínculo educativo es un aspecto determinante “en el proceso por el cual el educando acepta la plaza que la educación le ofrece, se erige en el lugar de sujeto de la educación, y se configura la ligazón” (2017, p. 63). Asimismo, identifica que la contención, el afecto, la confianza y el establecimiento de límites claros, son aspectos que propician los vínculos educativos.

Por último, resulta relevante referirse al concepto de “postas parentales” que toma Carmen Rodríguez (2014) de la psicología. Según esta autora, los jóvenes buscan en las instituciones educativas una buena dosis de adultos significativos, aquellos con los que se puede generar un vínculo y se configuren como nuevas figuras de “apego”, en este caso, en la etapa de la adolescencia

Puede identificarse como una etapa proactiva para el desarrollo, que es acompañada por adultos comprometidos con su labor de educar, de enseñar y transmitir pautas para la vida, que encuentran en estos adolescentes y jóvenes, una nueva posibilidad de cambio. Generalmente, suelen ser algunos de los docentes o acompañantes, los que pasan a configurar estas “postas parentales” ya que se han ganado su confianza y por lo tanto forman parte de “aquellos adultos” a los cuales los adolescentes y jóvenes sí escuchan. (Conteri, 2015, p. 6)

Cuando esto sucede, esos referentes dejan huella en los estudiantes, calando hondo en su proceso identitario puesto que logran mostrarles nuevos modos de ser adulto y de entender la vida (Rodríguez, 2014).

2.3 Tendencias nacionales e internacionales: polisemia del rol

Los escenarios socioculturales actuales y los contextos emergentes para el aprendizaje han acentuado la permeabilidad de las influencias internacionales, en donde existen tendencias educativas y roles de acompañamiento y/o mediación que comienzan a hacer mella en el contexto nacional y que impactan en el rol del Adscripto. Si bien esta figura es propia del sistema educativo uruguayo, en otros países existen roles con otras denominaciones, que tienen tareas y responsabilidades equivalentes a las que desarrollan los Adscriptos en Uruguay. Así, en la revisión de la literatura y en los antecedentes empíricos se halló una vasta variedad de términos asociados al rol: preceptor, celador, codocente, conducente, agente pedagógico, *counselor*, *youth advocate*, consejero educativo, orientador, mentor, tutor, referente, coordinador. En el Anexo N° 17 (p. 192) se presenta una figura ilustrativa al respecto.

A pesar de la polisemia, en todos los casos, diversas investigaciones internacionales los posicionan como una pieza clave en Educación Secundaria para afrontar problemáticas actuales, como: la violencia en el aula, la deserción, la preparación para el mercado laboral, entre otras (US Department of Education, National Center for Education and Statistics, 2003; Ángel Boza Carreño et al., 2007; Cunningham et al., 2008; Fundación Cimientos, 2011; Infoempleos, 2018; Niedzwiecki, 2015, 2018). Asimismo, consideran que son “los nuevos mediadores entre todos los integrantes de la comunidad educativa (conocimientos, estudiantes, profesores, directivos, familiares)” (Fundación Cimientos, 2011, en Secretaría de Educación, 2017, p. 4).

Por otro lado, a nivel nacional, cada vez hay más instituciones que optan por denominar al Adscripto de diferente manera, posiblemente en la búsqueda de darle otro perfil o, desde lo simbólico del lenguaje, reflejar el rol que ocupan realmente en sus liceos. Las más habituales son: Referente, Tutor y Coordinador. De hecho, en los dos liceos gratuitos de gestión privada de la muestra se halló que al Adscripto se le denomina Referente. Mientras que, en uno de los liceos privados de la muestra,

optaron por el término Tutor. En esta línea, vale la pena recordar la propuesta de innovación curricular de Transformación de la Enseñanza Media Superior (TEMS), implementada en bachillerato de 2003 a 2006, mediante la cual, entre otras cosas, se procuró resignificar el rol del Adscripto. Tal como lo estudió Benedetti en su tesis *La configuración del rol del tutor en la propuesta de transformación de la Enseñanza Media Superior (2006)*, en este proyecto esta figura pasaba a llamarse Tutor y, dentro de sus funciones cobraban mayor relevancia las de acompañamiento sistemático del estudiante y del grupo, en detrimento de lo administrativo:

En el mismo documento se indica que la orientación del adscripto-tutor deberá partir del conocimiento integral del alumno, procurando su inserción armónica en el grupo y en el centro educativo, optimizando las relaciones personales inter pares y entre docentes y alumnos. A su vez el tutor deberá relacionarse con los padres en un doble sentido, para aumentar la comprensión del alumno y para involucrarlos en el proceso de aprendizaje y en los proyectos de sus hijos. (p. 14)

En este apartado se indagará las principales tendencias nacionales e internacionales que dan cuenta la polisemia de este rol y le aportan mayor complejidad al objeto de estudio. Por la recurrencia, el amplio desarrollo teórico, la continuidad histórica y las similitudes que guardan con el objeto de estudio, entre todas las denominaciones se seleccionaron los roles del: Preceptor, *Counselor*, Orientador y Tutor. Es menester aclarar que si bien los conceptos de “mentoría” o “mentorazgo” también cuentan con una vasta literatura y tradición en el ámbito educativo, en la indagación bibliográfica realizada (Pascarella 1980; Glover et al., 1994; Kajs's, 2002; Brockbank y McGill, 2002; Community College Survey of Student Engagement, 2009; Orland-Barak, 2010; Despau Zubiaga, 2016; Ponce Ceballos et al., 2017) las tareas de mentoría están atribuidas al *Counselor* u Orientador en Educación Media, y el rol de Mentor, propiamente dicho, aparece asociado mayoritariamente a la Educación Superior, Terciaria o Universitaria, e incluso a las prácticas profesionales o a la capacitación de los docentes. Por lo tanto, no se entiende tan relevante su abordaje en relación a la problemática de esta investigación. Tampoco se incluye el de Referente, a pesar de la tendencia creciente a utilizarlo a nivel nacional, puesto que hasta el momento no se halló literatura ni antecedentes empíricos contundentes como para aportar a un trabajo académico.

2.3.1 Preceptor

De los roles relevados, el que sin duda guarda mayores similitudes con el del Adscripto es el de Preceptor. Esto es esperable puesto que esta figura es propia del país vecino, Argentina. Un Preceptor, entrevistado por Dora Niedzwiecki, describía su rol de esta manera:

Estamos en contacto con los chicos todos los días, a diferencia de los profesores que los ven un rato (...) Nuestra tarea también es detectar por ahí cuando hay algún tipo de inconveniente, o de problema, dentro del aula con algún profesor, que viene y te lo comenta, o de verlo en los recreos, cuando ves algún chico (...) con alguna actitud que, por ejemplo, está faltando mucho, distraído y no hace nada, que está pensando en otra cosa; cuando cambian el humor, si bien los adolescentes cambian el humor constantemente, es una característica adolescente, a veces vos te das cuenta cuando un chico realmente está mal, y

bueno, tratar de detectar qué es lo que está pasando para, o derivarlo al gabinete psicológico, que tenemos en el colegio, o hablarlo con el director y ver qué es lo que se puede hacer. Llamar a los padres o tratar de hablar con el chico. (en Niedzwiecki, 2015, p. 12)

Como se puede apreciar, este testimonio podría perfectamente corresponder a un Adscripto uruguayo.

La figura del Preceptor es un emblema de la Enseñanza Media argentina. Y, tal como sucedió en Uruguay, su perfil ha variado en función del escenario sociocultural y político del país. Plantea Niedzwiecki que, al hurgar en los recuerdos personales de cada argentino, “según el tiempo y el contexto particular que se haya transitado, [el Preceptor] remitirá a imágenes que oscilarán entre figuras con rigidez disciplinaria, distante, dedicada al control, punitiva; o bien por quienes estuvieron con su presencia, acompañamiento, entablando un vínculo” (2009, p. 48).

En el Decreto N° 15073 del “Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial” de Argentina, establecido el 17 de mayo de 1943, se plantea que: “Los preceptores son los empleados especialmente destinados a conservar el orden y la disciplina en lo que respecta a los alumnos” (en Niedzwiecki, 2009, p. 48). En cambio, ya en 1965, el “Reglamento General de los Establecimientos del Consejo Nacional de Educación Técnica” (CONET) determina que es tarea de los Preceptores: “Promover en los alumnos el sentido de responsabilidad; el compañerismo verdadero; la solidaridad humana; el respeto a las normas que rigen la vida escolar (...), toda otra acción o actitud que tienda a su mejor formación integral” (en Niedzwiecki, 2009, p. 48). Claramente, aquí se le atribuye otro valor a este rol. De todas formas, en el correr de los años, la figura del Preceptor de Educación Media ha quedado muy vinculada a tareas rutinarias, como: recibimiento de estudiantes, pasaje de lista, cubrir clases en horas libres, cuidar patios, etc. (se observa la coincidencia con el Adscripto uruguayo).

Diversos trabajos académicos (Niedzwiecki, 2009, 2010; Tiramonti, 2011; Centro de Estudios en Políticas Públicas, 2014; Cingolani, 2016), publicaciones oficiales (Secretaría de Educación Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, 2017) y bibliografía de este país (Niedzwiecki, 2015, 2018), dan cuenta de que existe un correlato con lo que sucede en Uruguay en torno a esta figura: se plantea la necesidad de valorar al Preceptor desde otro punto de vista, acorde con cómo se configuran sus prácticas en la actualidad. Sin embargo, en Argentina, ya se han producido avances en cuanto a lo normativo. A modo de ejemplo, en 2005, la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, emitió la Resolución N° 3044/05 en la que señala que las funciones de los Preceptores son:

1. Cuidado y seguimiento de los alumnos, procurando su integración grupal, interesándose por los problemas que tengan los mismos y orientándolos en la búsqueda de soluciones.
2. Colaborar con el profesor/tutor-profesor del curso en el acompañamiento y formación integral de los alumnos. [...] Proponer aportes al proyecto institucional relacionados con su tarea específica o su rol docente.

Vemos el viraje de “los guardianes del orden y control” a los “tejedores de vínculos”.

Asimismo, en este país existe un desarrollo mayor de investigaciones y marco teórico que sustentan la transformación a un nuevo perfil de Preceptor, acorde a los escenarios socioculturales actuales. Quien se ha dedicado con mayor vehemencia a esta tarea es Dora Niedzwiecki, a la cual se la ha entrevistado para esta investigación en carácter de experta. Niedzwiecki cuenta con una investigación hecha en el marco de su Tesis de Maestría de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Argentina, llamada *Preceptores. De la reproducción normativa a la construcción artesanal de vínculos* (2010); diversas capacitaciones, proyectos permanentes de investigación y artículos académicos sobre la temática y recientemente publicó un libro titulado: *Escuela secundaria y gestión directiva: preceptores y tutores como pareja pedagógica. Más allá de la disciplina, más acá del cuidado* (2018).

El contexto del siglo XXI, globalización mediante, implicó un cambio en los entramados institucionales, que derivaron en un “debilitamiento de instituciones tradicionales modernas tales como la familia y la escuela. Estas últimas debieron asumir nuevas responsabilidades” (Niedzwiecki, 2015, p. 10). Así lo sintetiza el Centro de Estudios en Políticas Públicas de Argentina (2014): “a la luz de los cambios de contexto, las cambiantes y complejas funciones de la escuela y las nuevas necesidades de los estudiantes, se hace necesaria una nuevamirada” (p. 4) sobre la figura del Preceptor.

El Preceptor se ha ganado el lugar de “adulto significativo” para los estudiantes, en parte por su presencia cercana y continua con ellos, y por su “capacidad de escucharlos, orientarlos y cuidarlos en sus trayectorias educativas” (Secretaría de Educación de la Provincia de Córdoba, 2017, p. 4). Tal como lo expresa un Preceptor: “Uno les sabe la vida” (en Niedzwiecki, 2009, p. 46). Niedzwiecki considera que este rol contemporáneo que ha adquirido el Preceptor le exigen desarrollar ciertas habilidades y competencias “especialmente valoradas en el mercado de trabajo contemporáneo, donde la expresión, la creatividad y la competencia lingüística son características individuales muy requeridas” (2015, p. 17). De esta forma, su perfil laboral es muy singular y destacado, puesto que establecer vínculos sólidos de confianza con los adolescentes no es una tarea sencilla. Estos aportes de esta autora fueron particularmente interesantes para el trabajo de campo de esta investigación, sobre todo teniendo en cuenta que, actualmente, no existe ninguna capacitación formal específica para desempeñar el rol del Adscripto en Uruguay. A propósito de este punto, vale la pena considerar las palabras que un Subdirector de Uruguay decía, en el marco de la tesis de Benedetti (2006), sobre el Adscripto:

Deberían, para mí, marcar una presencia de líder y de referente. (...) Deberían cumplir con ciertos requisitos como: capacidad de liderazgo, características personales, ‘manejo de las situaciones’, ir a las coordinaciones para decir y escuchar cosas, buen manejo de lo comunicacional, manejo adecuado de la información sobre los alumnos. Pero no hay mucho margen de elección por el tipo de selección y contratación. (p. 51)

Asimismo, el testimonio de un Preceptor recogido por Niedzwiecki (2015), da cuenta de la coincidencia con el factor “interrupción” (ya mencionado en la p. 22-23), que detectó Cardoso (2014) en su investigación:

Una cuestión mía es que no todos los días son iguales acá (risas). A veces apenas llegamos ya tenemos alguna novedad, algo que pasó con los alumnos el día anterior o a última hora, a la salida, o al comienzo de hora de hoy. Uno viene planeando “voy a terminar la libreta, voy a terminar los listados, voy a terminar esto” y empezamos con problemas. (p. 14)

Al igual que se deduce de los testimonios de algunos Adscriptos en Uruguay (en cartas y propuestas sindicales y en Carodoso, 2014), la variedad de prácticas que realizan los Preceptores puede resultar desbordante. “Y van desplegándose, intuitivamente, artesanalmente, como estrategia frente a los desafíos y situaciones problemáticas que se van presentando a diario en las escuelas” (Niedzwiecki, 2015, p. 68). A modo de síntesis, la evolución reglamentaria y la investigación académica sobre los Preceptores dan cuenta de cómo estos se han constituido como los acompañantes, orientadores y mediadores en la Educación Media de Argentina. “Los preceptores también pasaron a ser considerados agentes necesarios –cuando no imprescindibles- para la creación de las condiciones necesarias que facilitarían el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los alumnos” (Niedzwiecki, 2015, p. 12). En el Anexo N° 18, p. 193, se presenta un mapa conceptual sobre la configuración del rol del Preceptor en la última década.

2.3.2 Counselor

El concepto de *counseling* se apoya en el “Enfoque Centrado en la Persona” (ECP), desarrollado por el psicólogo estadounidense Carl R. Rogers en las primeras décadas del siglo XX. El rol del *Counselor* está asociado a la generación de espacios reflexivos y de cuestionamiento, en la búsqueda de relaciones interpersonales saludables. Históricamente, ha sido una figura relacionada con la orientación a otras personas en situaciones de la vida cotidiana, así como en problemáticas más constitutivas tales como: sexualidad, adolescencia, adicciones y desarrollo profesional. De acuerdo con Georg Dietrich: “El *counseling* es una relación auxiliante en la que el consejero intenta estimular y capacitar al sujeto para la autoayuda” (1986, p. 14).

El *counseling* cuenta con diversas definiciones y su conceptualización ha ido evolucionando con el tiempo. De todas formas, de acuerdo con Matas Terrón (2007), éstas coinciden en que su principal objetivo es orientar la toma de decisiones personales, y que la intervención debe implicar un proceso de aprendizaje. Por su parte, Redondo Duarte, Vale Vasconcelos, Navarro Asencio y Madrigal Martínez (2009), entienden que las características básicas de este abordaje son: el vínculo directo y personal; su carácter didáctico en el que siempre intervienen dos partes (el profesional y el “orientado”); su modalidad mediante entrevista.

La figura del *Counselor* está muy asentada en el ámbito educativo de Estados Unidos, y se le adjudica a Jess L. Davis el mérito de ser el primero en estimular la orientación en el ámbito escolar. David J. Armor (1969), plantea que el aumento drástico en la accesibilidad a la educación que desarrolló el país entre 1910 y 1958, generó un campo fértil para que el *Counselor* ingresara al escenario educativo. El viraje de esta profesión hacia el mundo de la educación la hizo crecer exponencialmente, como se visualiza en la Tabla 1.

Tabla 1

Cifras estimadas de Counselors de 1916-1965 en Estados Unidos

TABLE 1 *Estimated Number of Full-time Equivalent Counselors in Secondary Schools for Selected Years^a*

Year	Number
1916	1,000 ^b
1938	2,286 ^c
1945	4,000 ^d
1951	6,780 ^d
1952	9,000 ^d
1958	12,000 ^e
1959	18,739 ^e
1960	21,828 ^e
1961	24,492 ^e
1962	27,182 ^e
1965	29,955 ^f

Nota: Recuperado de Armor (1969).

Primero, se dedicaron mayoritariamente a la orientación vocacional. Mientras que con el advenimiento de la segunda guerra mundial su rol fue vital en el apoyo emocional.

De acuerdo con la investigación realizada por el US Department of Education, National Center for Education and Statistics (2003), en el afán de superar los problemas relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, el *Counselor* puede asumir diversas responsabilidades, orientando, individual o grupalmente, a los estudiantes tanto en lo académico, lo emocional, en su orientación vocacional y, también, en aspectos disciplinarios. Como se puede apreciar, una vez más aparece el factor de multiplicidad de tareas asociadas a un rol de esta índole.

Otro aspecto que se reitera es la necesidad de actualizar el perfil y tareas del *Counselor* de acuerdo a los cambios contextuales. Campbell y Dahir (1997) aseguran que, desde fines de los años 80, los referentes profesionales del *counseling* han estado solicitando la revitalización y transformación de los programas de *school counseling*. El US Department of Education, National Center for Education and Statistics lo plantea de esta forma (traducción propia):

La literatura reciente sobre *counseling* escolar se ha enfocado en la necesidad de nuevas directrices para la consultoría escolar y roles redefinidos para consejeros escolares. (...) Algunos argumentan que los *counselors* escolares muchas veces se encargan de actividades inapropiadas (agendar clases, disciplinar a los estudiantes y tareas de oficina). Estas actividades resultan en comprometer la habilidad de los *counselors* para tratar con dimensiones clave de la *counseling* escolar -como consultoría individual y grupal, manejo de casos, evaluación de programas y el desarrollo de programas guía para toda la escuela-. (2003, p. 1)

Este extracto, salvando las distancias territoriales y culturales, guarda semejanzas con los planteos que se han realizado en la ATD con respecto al rol del Adscripto.

Los diversos autores mencionados coinciden en la relevancia del *Counselor* en la formación integral de los estudiantes. En el sitio web de The American School Counselor Association (ASCA), se presentan diversos estudios desarrollados por la asociación que demuestran el valor del *school counseling* para los estudiantes contemporáneos. ASCA (2016), destaca el rol trascendental de los *Counselors* específicamente en Educación Media. Desde su punto de vista, la adolescencia es una etapa clave en la que los estudiantes definen su identidad, miden sus fortalezas y debilidades, buscan la aceptación de sus pares, exploran y experimentan, y, muchas veces, definen su carrera. Por lo tanto, la orientación y el acompañamiento resulta clave para que los jóvenes puedan tomar decisiones acertadas y meditadas. En ese mismo documento, ASCA define a los *Counselors* de Educación Media como educadores formados específicamente en el desarrollo social y emocional de los adolescentes, y desarrollan programas desde un enfoque de prevención e intervención. Asimismo, hacen hincapié de que este rol se debe realizar trabajando cooperativamente con los otros actores de la institución educativa.

ASCA plantea que su programa concibe a los estudiantes desde una óptica integral, y orienta a los jóvenes no solo en aspectos académicos sino también emocionales. Y aparece nuevamente la relevancia del rol en la preparación de los jóvenes para el cambiante mundo que nos plantea el siglo XXI. Pantoja (2004, en Redondo Duarte et al., 2009) señala que el ASCA tiene 4 áreas principales de intervención: problemas familiares, interpersonales, académicos y de ajuste personal.

Matas Terrón (2007) da cuenta que el concepto de *counseling* está íntimamente ligado al de orientación y que, en reiteradas ocasiones, se utilizan como sinónimo. Al respecto presenta tres posturas: aquellos que consideran que ésta es una técnica más de la orientación educativa; los que consideran que el *counseling* está más asociada a la psicoterapia y la orientación al rol docente; y, por último, la visión de que la primera es de carácter más individual, mientras la segunda de modalidad más colectiva. Redondo Duarte et al. (2009), por su parte, toman al *counseling* como un enfoque dentro de la orientación y lo estudian en ese marco. A continuación, se profundizará acerca del rol del Orientador para poder establecer un posicionamiento a los efectos de este trabajo.

2.3.3 Orientador

En la mayoría de la literatura consultada, el concepto de Orientador aparece como sinónimo del de *Counselor*, siendo el primero el modo en que se denomina a este rol en la mayoría de los países hispanohablantes, principalmente en España, mientras que el segundo corresponde a la nomenclatura en inglés, principalmente utilizada en la cultura norteamericana. En el caso de Francia, por su parte, suelen llamarle *Conseiller d'école*, en una misma línea que la nomenclatura anglosajona.

Tal como se planteó en el apartado anterior, con respecto al *counseling* en Estados Unidos, Redondo Duarte et al. (2009) señalan que durante los últimos años se produjo un cambio en el enfoque de la orientación en España, quedando en un segundo plano el carácter terapéutico, y concibiendo la acción orientadora con un abordaje más integral, que contempla los cambios socioculturales y económicos. La orientación es apreciada como un diferencial de calidad de la educación (Martínez, Quintanal, y Téllez, 2002; Rodríguez Espinar, 1988), cuyo fin debe ser el de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes (Grañeras y Parras, 2008).

A los efectos de esta investigación resultan particularmente interesante los aportes de Ángel Boza Carreño et al. (2007) puesto que, en su artículo académico, a partir de sus propias investigaciones y experiencias como Orientadores, buscan definir cuáles son los roles y funciones de los Orientadores en España. Allí plantean que han detectado 25 roles asociados a los Orientadores en la literatura revisada, lo que da cuenta del amplio espectro de interpretaciones que están asociadas a esta palabra. En esta línea, entre las conclusiones de la investigación realizada por Hernando Gómez y Motilla Coronado (2009), se plantea la necesidad de “aclarar, delimitar y concretar las funciones que deben desempeñar los orientadores” (p. 36).

Desde el punto de vista de Boza Carreño et al. (2007) los roles de los Orientadores se pueden sintetizar en seis macro-roles: el de asesor/consultor, el de agente de cambio, el de comunicador, el de coordinador de recursos, el de evaluador y el de interventor psicopedagógico. No obstante, señalan que el que más aparece evocado es el primero, el de asesor o consultor. En relación a las funciones, estos autores recalcan la de asesoramiento a los diferentes miembros de la comunidad educativa (la cual no es tan fácil de asociar con el rol del Adscripto, a no ser por la información adicional que suelen tener acerca de la situación e historia de vida de cada estudiante) y la de consejero, entendida como función directa de orientación sobre individuos, especialmente estudiantes, de manera individual y grupal. Esta última se asocia fuertemente con el concepto de *counseling*, ya definido, y guarda similitudes con los datos ya obtenidos, a partir de fuentes secundarias y entrevistas previas, respecto al rol del Adscripto y del Preceptor.

En el artículo académico “El orientador escolar como agente de cambio interno”, Martínez Garrido, Krichesky y García Barrera (2010), plantean que si bien los Directores son los líderes tradicionales de cualquier institución educativa, se debe empoderar a los Orientadores (o *Counselors*, puesto que los utilizan como sinónimos) como aliados, puesto que su tarea, no tan valorada, es clave como agente de transformación educativo. En esta misma línea, la *Guía de los mejores colegios de España 2018-2019* (2018), remarca que los Orientadores escolares se están constituyendo como figuras claves dentro de los centros educativos, puesto que ayudan a los docentes a detectar las problemáticas de cada estudiante, a la vez que asesoran a los estudiantes y a las familias.

Además, los postulados de Martínez Garrido et al. (2010), permiten apreciar, una vez más, la problemática acerca de la multiplicidad de tareas asociadas a este tipo de roles, y la subestimación de su valor en las dinámicas institucionales:

Empoderar una figura tan dañada por la incorrecta atribución de funciones a su cargo, (...) nos obliga a definir la figura del orientador en los centros educativos. Desarrollo de labores administrativas, cuidado de las aulas, responsable de los descansos, etc., son algunos ejemplos que la literatura nos aporta de incorrectas funciones que le son encomendadas (LAMBIE y WILLIAMSON, 2004, pp. 124-131; SANTANA VEGA, 2008; JANSON, STONE y CLARK, 2009, pp. 98-106). Por ello, proponemos concebir al orientador como un agente educativo en compromiso con la mejora del centro que colabora con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral. (p. 110)

Entre las funciones del Orientador que señalan estas autoras, se destacan: la motivación de todos los profesionales de la institución, fomentar una buena convivencia en el centro educativo, fomentar valores de respeto y solidaridad entre la comunidad educativa, apoyar a los estudiantes en su proceso educativo, emocional y profesional (Martínez Garrido et al., 2010). Como se puede notar, el enfoque de estas autoras propone una mirada distinta del rol a lo recabado por Boza Carreño et al. (2007), advirtiendo la necesidad de contemplar la labor de los Orientadores de forma holística y sistémica, de trabajar colaborativamente con los docentes y el Equipo de Dirección, y de asumir los nuevos retos que los escenarios actuales le demandan al rol. Basándose en los aportes de diferentes autores (Adelman y Taylor, 2002; Herr, 2002; Ratts, Dekruyf y Chen-Hayes, 2007), Martínez Garrido et al. (2010) sostienen que valorando a los Orientadores desde esta perspectiva, estos colaboran en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, aportan activamente a “la creación de climas de aprendizaje integradores que abarquen no solamente el ejercicio intelectual de los estudiantes, sino sus emociones, sus valores y su continua toma de decisiones” (p. 116). Asimismo, implementado de esta forma, el rol de los Orientadores es clave para la mediación en situaciones familiares que pueden afectar a los estudiantes.

2.3.4 Tutor

Al investigar acerca del Adscripto, Preceptor, *Counselor* y Orientador, en varias ocasiones aparecía también implicado el concepto de Tutor. Si los demás roles señalados cuentan con diversas conceptualizaciones, el caso del Tutor es paradigmático en este sentido, su multiplicidad de significados fuera y dentro de la órbita educativa, lo hacen particularmente complejo.

Se puede decir, a grandes rasgos, que en el ámbito educativo existen tres formas de concebir la acción tutorial. La primera, más asociada a la formación terciaria, tiene que ver con el apoyo y orientación que un docente le hace a un estudiante en el proceso de elaboración de su trabajo final de carrera. La segunda está asociada con el desarrollo académico del estudiante: el Tutor aclara dudas de distintas asignaturas, ayuda a preparar temas más complejos y/o apoya a los estudiantes que cuentan con mayores dificultades. La tercera es la equivalente al del rol del Orientador, en la que el Tutor apoya al estudiante desde una visión más integral, orientándolo en su trayectoria educativa desde lo afectivo, académico y profesional. A su vez, en algunas de las modalidades de ejercer la acción tutorial, la tarea se encuentra adjudicada a los docentes, como una extensión de su actividad áulica, mientras que, en otros casos, se les asigna la tarea a otros profesionales.

Méndez, Tesoro y Tiranti (2006) realizan un recorrido histórico sobre los orígenes del rol del Tutor y plantean que el sistema tutorial surge en Inglaterra, en las universidades de Oxford y Cambridge. “El tutor establecía contactos personales con los alumnos, o con pequeños grupos de ellos, si existían intereses comunes” (p. 51). Asimismo, señalan que el estadounidense Jess B. Davis es el referente histórico más destacado de la tutoría educativa puesto que en 1907, como Director de un centro educativo de Educación Media, creó un programa con la finalidad de desarrollar la personalidad, el carácter y definir el perfil profesional de los estudiantes. Este nombre ya se había destacado asociado al rol de *Counselor*, de hecho, se lo considera el primer *Counselor* escolar, por lo que damos cuenta, una vez más, de la polisemia. No obstante, Méndez et al. aclaran que desde su punto de vista no se

debe confundir acción tutorial con *counseling*: “La tutoría es iniciada por el docente, predominantemente cognitiva, didáctica y con posibilidades de ser grupal; en cambio, el *counseling* (...) es más confidencial, hay mayor interrelación, con mayores grados de afectividad y es siempre individualizado” (2006, p. 52). La visión que tienen estos autores sobre el *counseling* no se condice en gran medida con las definiciones presentadas en el apartado 2.3.2, a partir de la revisión bibliográfica.

En el ámbito español, Estanislao Pastor Mallol (1995) define a la acción tutorial “como propia e inherente de todo docente en su aula que intenta ir más allá de la simple transmisión de conocimientos” (Vaccari, 2018, p. 42). Desde esta visión el Tutor no se diferencia del docente de aula. Reafirmando esta concepción de tutoría, el español Antonio Coronado Hijón, realizó en 1999 una investigación sobre la tutoría en Educación Secundaria Obligatoria, y explicó que la misma estaba establecida de forma tal que cada grupo de estudiantes tenía designado un Tutor entre los docentes que dictaban clases al grupo.

Pastor Mallol plantea que “el objetivo central de la tutoría es ayudar al alumno a crecer en el seno de la sociedad y facilitarle la adquisición de los medios para desenvolverse en ella de forma adecuada y autónoma” (1995, p. 19). La acción tutorial estaría focalizada en la orientación personal, académica y profesional, áreas de acción que ya han aparecido cuando se caracterizó el rol del *Counselor* y el del Orientador. Por su parte, Claudio Castilla (2012), también español, señala que las funciones del Tutor están vinculadas a alentar la integración del estudiante a la vida institucional.

Por su parte, los argentinos Méndez, Tesoro y Tiranti (2006) reconocen dos modalidades de tutoría: el de docente de su asignatura, que coincide con la visión de Poggiolini de Cano, y el de Tutor Orientador. Este último sería un rol específico que se encarga de orientar a los estudiantes en lo académico, vocacional y relacional de los estudiantes y, a su vez, intermedia entre los docentes y el grupo asignado. Desde este punto de vista, el Tutor se corresponde con las definiciones mayoritarias de *Counselor* y Orientador, y guarda semejanzas con el Adscripto y el Preceptor.

A nivel nacional, Liliana Teresa Vaccari De Los Rios (2018), en el marco del Master en Educación de la Universidad ORT Uruguay, realizó una investigación sobre las Tutorías en Educación Secundaria en Montevideo, a las cuales define de la siguiente manera: “apoyo y acompañamiento que los profesores tutores realizan a estudiantes de alta vulnerabilidad socioeducativa. Estas acciones se desarrollan en un espacio pedagógico no curricular y fuera del horario regular de clases” (p. 4). Es así que da cuenta del funcionamiento del Programa de Impulso a la Universalización (PIU), que surgió en Uruguay en 2008 con el objetivo de “procurar una mayor equidad en los aprendizajes y mejores índices de promoción en los Liceos donde se observan altos y persistentes índices de repetición en los últimos 10 años” (ANEP-CES-PIU, 2008, p.7). En ese marco, surge la figura del Profesor Orientador Pedagógico (POP) y se designa al Tutor como figura central. “La intervención del docente tutor no consistirá en más de lo mismo, sino en una atención pedagógica diferenciada, adecuada a las necesidades educativas específicas de cada estudiante tutoreado” (CES, 2011, en Vaccari, 2018, p.13). Como se puede apreciar, el rol del Tutor le corresponde al docente y consiste en un apoyo académico adicional para los estudiantes más descendidos académicamente, con el objetivo de fortalecerlos y poder brindarles una atención más personalizada. No obstante, Vaccari da cuenta en

los hallazgos de su investigación que “la mayoría de los profesores tutores entrevistados manifestaron haber hecho la elección por horas de tutoría por un motivo instrumental: ‘más cantidad de horas’ de trabajo y ‘menos cantidad de alumnos’” (2018, p. 137). En cuanto al POP, González, Macari y Varela, citadas por Vaccari, lo describen de la siguiente manera:

centra su tarea en los estudiantes que necesitan un especial y personal acompañamiento en los procesos de aprendizaje, así como en aspectos afectivos y vinculares de integración al grupo y al liceo. En este sentido, junto a los profesores del curso, ayuda al estudiante a buscar y organizar la información pertinente, a leer o producir un texto, a emplear las estrategias más adecuadas para la resolución de un problema, a aprender a autocorregirse y autoevaluarse, a desarrollar su autoestima. (2016, en Vaccari, 2018, p. 24).

Ante esta descripción, surge el cuestionamiento acerca de los rasgos en común que podría tener el rol del POP con el del Adscripto de algunas instituciones. Este fue un aspecto que se tuvo en cuenta en el trabajo de campo y fue indagado en el caso de los liceos públicos, donde existe esta figura.

A modo de síntesis, se presenta una tabla realizada por Vaccari (2018) sobre las tendencias internacionales y nacionales de tutoría:

Tabla 2

Concepciones de Tutorías a nivel internacional y nacional

TUTORÍAS			
	INTERNACIONAL	NACIONAL	
UNIVERSITARIO	CUBA: Alvarez, Marin y Torres “...proceso educativo que debe favorecer el pleno desarrollo personal e integral del estudiante” (2012: 409).	Careaga et al.: “...recurso capaz de promover el aprendizaje del estudiante...” (2006: 5). Ghizzoni Ghizzoni “Las tutorías se visualizan como un muy buen recurso, incluso, lo expresan como exitoso y con buenos resultados de retención de estudiantes” (2015: 130)	
	COLOMBIA: Calle y Saavedra “...ayuda a resolver las dificultades surgidas en el transcurso del estudio” (2009:319).		
MEDIA	ESPAÑA	Pastor “colaborar en aglutinar la experiencia escolar y la vida extraescolar” (1995: 16)	PIU “atender dificultades de aprendizaje de alumnos de ciclo básico” (2011). Aristimuño “humaniza y acerca no solo el conocimiento al estudiante, sino al docente como persona y a su esfuerzo por comprender y responder cada demanda de los estudiantes, contribuyendo a forjar vínculos mucho más cercanos que lo que es posible construir en aulas regulares, usualmente superpobladas y menos personalizadas” (2010: 25).
		Castilla “integración de los alumnos en el grupo y en el centro, ayuda en los estudios y en el aprendizaje autónomo” (2012: introducción).	
	MEXICO	INEE “conocer las particularidades de sus alumnos y educarlos con base en ese conocimiento” (2014: 12).	Sandiás “el sostén de la trayectoria educativa de los estudiantes” (2014: 24).
		Hernandez y Avendaño “sirve como detonador en el desarrollo de competencias de los alumnos” (2015: s/p)	Sanchez El PIU como estrategia pedagógica para favorecer la retención estudiantil (2016).
	ARGENTINA:	Kantor “instancia abocada al apoyo, el seguimiento y la facilitación de la experiencia escolar de los alumnos” (2002: 10)	

Por último, existe otro nivel más de complejidad a tener en cuenta. En algunos liceos privados (principalmente católicos) y gratuitos de gestión privada de Uruguay a los Adscriptos se les denomina Tutores. Además de las tareas administrativas propias del cargo, en estos liceos el rol tiene como principales finalidades: el acompañamiento y seguimiento académico, psicosocial y emocional de los estudiantes; la comunicación con las familias y agentes comunitarios; y, en algunos de ellos, el desarrollo de talleres especiales. A modo de ejemplo, en la Tesis de la Licenciatura en Comunicación de la Universidad Ort Uruguay de Bonfiglio y Finozzi (2019), donde se analiza la cultura organizacional y la implementación de una innovación educativa en el Colegio San Ignacio, se da cuenta del rol articulador y dinamizador de los cambios que tienen los Tutores en esta institución, con un liderazgo institucional que trasciende a lo que tradicionalmente se asocia con el Adscripto:

Es relevante hacer referencia a los tutores, vinculados fuertemente con el Equipo Directivo y con una jerarquía que parecería ser mayor que la de los docentes. (...) Cumplen la función de adscripción, desde un punto de vista más administrativo, pero su rol principal es el seguimiento y acompañamiento personalizado de los alumnos, lo que les da la posibilidad de ser mediadores de eventuales conflictos, al conocer en profundidad las dinámicas que se dan en una clase y en una generación determinada. (...) Asimismo, según Yoris [Directora de Pastoral del Colegio San Ignacio], los tutores conforman junto con ella el equipo de Pastoral, y también cumplen un rol clave en conjunto con la Dirección Académica por el contacto que mantienen con docentes y alumnos. Colaboran permanentemente en los talleres especiales y demás actividades del colegio. Su formación es diversa, pero la mayoría viene de las ramas de la educación, la comunicación o recreación (p. 44-45)

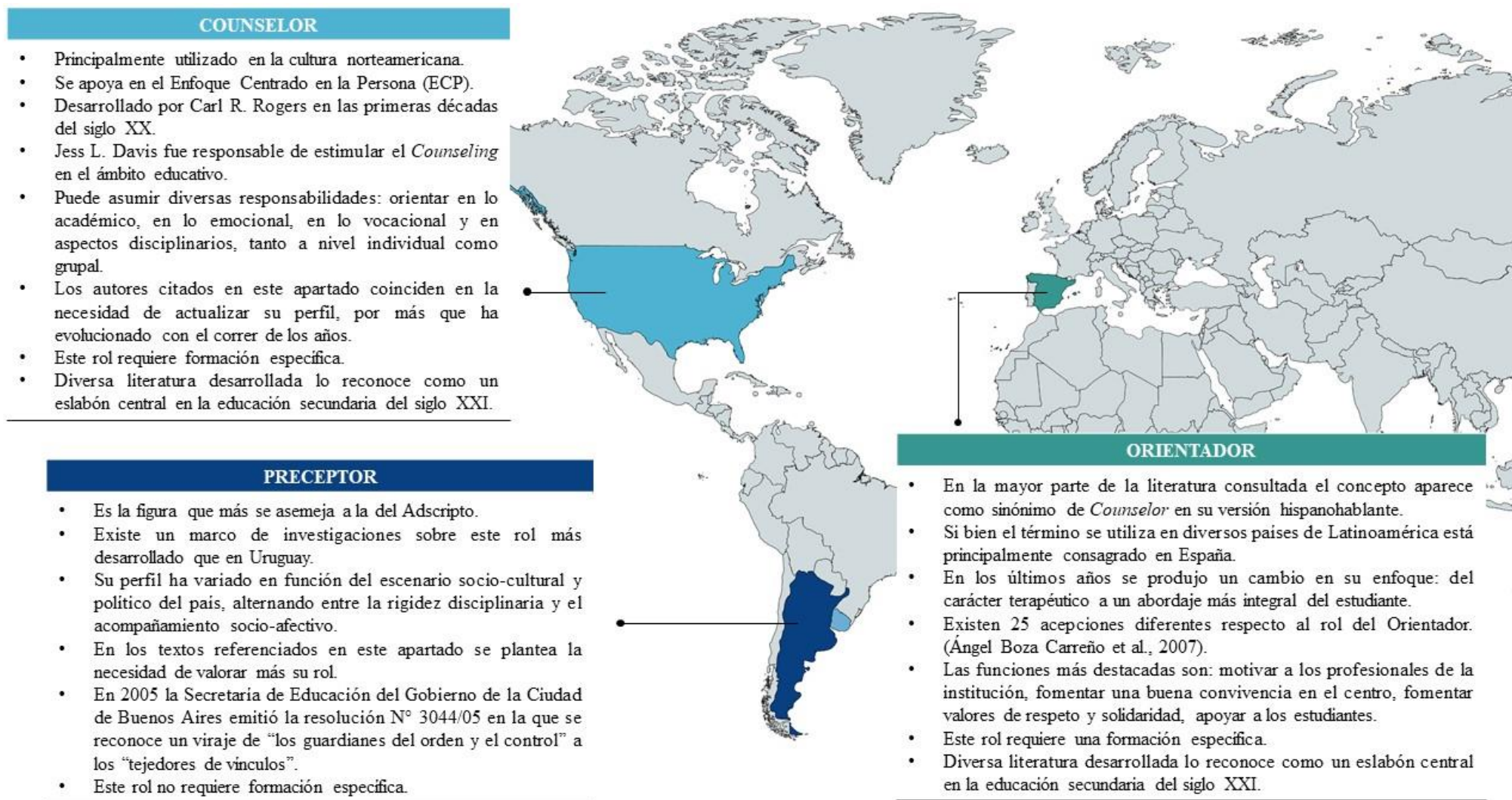
La educación pastoral o *pastoral care*, en la cultura anglosajona, es una tendencia internacional muy presente en instituciones católicas de educación formal y no formal, mediante la cual un centro educativo proporciona un enfoque y espacio de apoyo y contención emocional a sus estudiantes, a partir de la educación en valores y la fe cristiana. En el contexto nacional, se observa que los Tutores/Referentes/Adscriptos son figuras que canalizan las propuestas pastorales en los centros católicos de Montevideo.

Por otro lado, en el Liceo Impulso, laico, los Tutores realizan: “Hora de estudio”, “Programa de Valores” y “Proyecto de Vida”, además de acompañar en las distintas actividades especiales. Por lo general, estos espacios están orientados a apoyar académicamente a los estudiantes o fomentar la reflexión sobre sus valores o el desarrollo de sus habilidades sociales, el compromiso social, el trabajo con la comunidad barrial y/o a que indaguen sobre su orientación vocacional u otras disciplinas que no están incluidas en el currículo oficial (Racioppi, 2018).

A continuación, se presenta la Figura 2 en la que se sintetizan los aportes de este apartado y permite visualizar las coincidencias entre estos actores. Es menester aclarar que se decidió no incluir al Tutor por sus múltiples y amplias concepciones, y por asociarse, mayoritariamente, en el contexto uruguayo, a la figura que se establece en el PIU.

Figura 2

Síntesis de tendencias internacionales vinculadas al rol del Adscripto



3. DECISIONES Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

En este apartado se presenta el enfoque metodológico de la investigación, así como también, las fuentes e instrumentos de recolección de datos primarios.

3.1 Enfoque metodológico y tipo de diseño de investigación

A partir del problema identificado, el análisis de situación de la problemática y los objetivos de investigación planteados, se adoptó una metodología cualitativa interactiva, con el propósito de comprender e interpretar el objeto de estudio desde “las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 20).

La investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones. El investigador interpreta fenómenos según los valores que la gente le facilita. Los estudios cualitativos son importantes para la elaboración de la teoría, el desarrollo de las normas, el progreso de la práctica educativa, la explicación de temas sociales y el estímulo de conducta. (McMillan y Schumacher, 2005, p. 400)

Se trata de una investigación del tipo exploratoria, puesto que tiene el objetivo de examinar un problema poco estudiado hasta el momento (Cazau, 2006; McMillan y Schumacher, 2005). Tal como lo explican Yuni y Urbano (2014), este tipo de investigación se utiliza, entre otras cosas, para determinar las características de un fenómeno, tal como se pretende realizar con la unidad de análisis de esta investigación: el rol del Adscripto de Educación Media Básica de Montevideo. Por lo tanto, el estudio tiene un alcance exploratorio, trabajando en dos niveles:

- Finalidad descriptiva: registro y caracterización de las funciones y prácticas de los Adscriptos en las seis instituciones de la muestra.
- Finalidad interpretativa/comprendensiva: identificación y análisis de factores institucionales que inciden en la configuración actual del rol del Adscripto en dichas instituciones.

El enfoque del estudio articuló la perspectiva fenomenológica con la del estudio de casos. “La meta de la fenomenología es transformar una experiencia vivida en una descripción de su esencia, de tal forma que el efecto del texto es de inmediato un revivir reflexivo y la apropiación meditada de algo significativo” (Van Manen, 1990, en McMillan y Schumacher, 2005, p. 45). Un estudio fenomenológico se preocupa por comprender el objeto de estudio en sí mismo, “enfaticando los aspectos esenciales y subjetivos de esta experiencia, escuchando las voces, las historias y las experiencias de sus protagonistas” (Bisquerra, 2009, p. 317). En tal sentido, esta investigación puede enmarcarse en lo fenomenológico porque se pretendió comprender el rol del Adscripto de Ciclo Básico de los centros seleccionados a través de la experiencia de los propios participantes, en contextos y tiempos determinados. Tal como se propuso esta investigación, ese tipo de estudios comienzan con una fase predominantemente descriptiva, para luego poder realizar una interpretación y análisis de la información en simultáneo a la recolección de los datos.

Los estudios fenomenológicos requieren investigar en profundidad lo que sucede en un caso o en varios casos, pero analizando cada caso en particular. Al respecto del estudio de casos, Manuel Muñiz (s/f), explica que no existe consenso dentro de la literatura sobre la investigación cualitativa, con respecto a si son parte de un enfoque, una estrategia o, simplemente, un aspecto del método (la selección de la muestra). A los efectos de esta investigación, se trató de una estrategia de investigación específica. Robert Yin, uno de los teóricos que se ha especializado en este abordaje, define al estudio de casos como una indagación empírica que: “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (Yin, 1994, p. 13). Desde la perspectiva de Chetty (1996), esta metodología es pertinente y rigurosa cuando se busca comprender el por qué y el cómo de un fenómeno. Además, habilita la posibilidad de estudiar los problemas desde múltiples perspectivas y no de acuerdo a una única variable.

Este tipo de investigación puede implicar el estudio de un solo caso, así como de múltiples casos. Para este estudio se optó, en términos de Yin (2014), por la indagación de casos múltiples, considerando cada uno de ellos holísticamente, con una única unidad de análisis (sería de “Tipo 3”, en la categorización que realiza Yin, 2014, p. 50). Se puede decir, a su vez, que se trata de un estudio de casos en clave comparada (Sandoval, 1996), con el propósito de identificar semejanzas y diferencias entre los casos seleccionados (Langley y Royer, 2006, en Castro Monge, 2010). Es menester aclarar que se trata de un estudio en clave comparada en relación a los diferentes modelos de gestión y experiencias de los casos de estudio, y no respecto a variables sociodemográficas, a pesar de que, como se señalará en el siguiente apartado, la selección de casos procuró atender este aspecto para que los resultados obtenidos tengan mayor validez interna.

3.2 Casos de estudio, unidades de observación, población y muestra

Una de las decisiones importantes del diseño metodológico es la selección “de las entidades que posibilitarán el acceso a la información, las características que éstas deben poseer” (Yuni y Urbano, 2014, p. 19). En relación a los estudios de casos, no existe un consenso entre los autores acerca de la cantidad ideal. Mientras que Eisenhardt (1989, en Castro Monge, 2010) considera que entre cuatro y 10 unidades de estudio es adecuado, y cree que la fiabilidad crece en sintonía con el número de casos, Voss Tsiriktsis y Frohlich (2002, en Castro Monge, 2010), por su parte, sostienen que no hay una cantidad óptima, sino que lo relevante es que los casos escogidos abarquen un conjunto de situaciones diferentes. “Cada caso debe tener un propósito determinado, de ahí que la elección de estos no se realiza según los criterios muestrales estadísticos sino por razones teóricas, buscando el conjunto de casos que sea representativo del fenómeno que se estará analizando” (Castro Monge, 2010, p. 38). En consonancia con la visión de estos últimos, Yuni y Urbano (2014) plantean que, en el enfoque cualitativo, por lo general, “el concepto de representatividad de la muestra se vincula más al de significatividad de los casos, en tanto cada uno de ellos presenta atributos y particularidades propias a partir de los cuales emergen las diferencias cualitativas” (p. 21).

Contemplando las dos posturas existentes entre los autores señalados, para la presente investigación se escogieron seis casos, seleccionando instituciones con diferentes modelos de gestión: dos liceos públicos, dos liceos privados y dos liceos gratuitos de gestión privada de Montevideo. “Esta diversidad es lo que permite -en el proceso inductivo- determinar las similitudes (aquellos rasgos generalizables) y las diferencias (rasgos atribuibles al carácter idiosincrático del caso, factores contextuales, etc.)” (Yuni y Urbano, 2014, p. 21).

De acuerdo con estos autores, las unidades de observación son las entidades mediante las cuales el investigador va a recabar la información respecto a sus categorías de análisis. En este caso, entonces, existieron tres unidades de observación:

- El rol del Adscripto en liceos públicos.
- El rol del Adscripto en liceos privados.
- El rol del Adscripto en liceos gratuitos de gestión privada.

Vale la pena aclarar que el estudio estuvo enfocado en la experiencia en Ciclo Básico en las instituciones de la órbita del CES, quedando Bachillerato por fuera, así como el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU). Esta decisión se debió a la necesidad de acotar el universo de estudio, entendiendo que las dinámicas de Bachillerato, y del Consejo de Educación Técnico Profesional en particular, son diferentes, por lo que de incluirlos se hubiera perdido rigurosidad en la investigación.

Por otro lado, se procuró que las instituciones seleccionadas pertenecieran a tres zonas geográficas aledañas, para abarcar diversos escenarios, pero que, a la vez, guardaran cierta coincidencia entre sí para darle validez a la investigación. Por lo tanto, en cada barrio de los tres seleccionados, se buscaron dos instituciones de diferente modelo de gestión para realizar el estudio, conformando los seis casos, y asegurándose de que haya dos por modelo de gestión.

Para tomar estas decisiones, se partió de los liceos gratuitos de gestión privada, puesto que son pocos, y se encuentran en zonas geográficas muy específicas. De los cuatro de Ciclo Básico que hay en Montevideo, se descartaron dos, uno por su ubicación (puesto que no hay otras instituciones educativas en sus inmediaciones) y otro por la implicancia de la investigadora, puesto que trabajó en ese liceo. Teniendo en cuenta la ubicación de los liceos gratuitos de gestión privada que quedaron seleccionados, se buscó al liceo público más cercano al liceo gratuito de gestión privada 1 y al liceo privado más próximo al liceo gratuito de gestión privada 2, concretando así cuatro de los casos de estudio. Respecto a los dos restantes, se optó por escoger un liceo público y un liceo privado que estén ubicados próximamente y en un barrio que no se distancie socio demográficamente demasiado de las zonas ya seleccionadas, para que no haya un salto significativo entre las realidades de cada institución que culminen por quitarle validez a la investigación. Además, teniendo en cuenta que tres de los casos de estudio tienen una identidad católica (los dos liceos gratuitos de gestión privada y el privado que existe próximo a uno de ellos), se buscó que los otros tres sean laicos (los dos públicos y el privado restante).

Con respecto a la población de estudio de esta investigación, ella estuvo también compuesta por tres unidades: Adscriptos, Equipo Director y estudiantes. De esta forma se buscó incluir diferentes

miradas sobre el tema para que la investigación adquiriera mayor profundidad y validez. Se entiende que, tratándose de una investigación sobre el rol del Adscripto, los aportes de quienes lo desempeñan son claves para poder identificar sus funciones y sus prácticas. A su vez, resultó relevante incluir la mirada de los Directores, teniendo en cuenta que, tradicionalmente (y en la normativa aún vigente), el rol se denomina de esta forma por estar “adscripto” al Director y, que, como quedó demostrado en el apartado “Modelo de gestión, cultura y clima institucional” el tipo de liderazgo de éstos es un aspecto a indagar en relación al objetivo específico N° 3 de esta investigación (“Analizar los factores y características institucionales que inciden en la configuración del rol del Adscripto en los diferentes liceos de la muestra”). Asimismo, por el énfasis que los distintos antecedentes empíricos le otorgan al “acompañamiento estudiantil” en la labor de los Adscriptos y al carácter de referentes que han adquirido éstos para los adolescentes, se entendió que era valioso contar con la perspectiva de los propios estudiantes. Es menester aclarar, que se tuvo en cuenta las dificultades que podrían existir para acceder a los permisos de los menores, pero se pudo avanzar sin inconvenientes en ese sentido, tal como se evidenciará en el análisis de datos.

Para esta investigación se realizó un muestreo no probabilístico, puesto que está más orientado a “profundizar en la información aportada que en una representatividad estadística” (Cea D’Ancona, 1997, p. 182). El criterio de selección se basó en el muestreo teórico con el fin de que el material obtenido sea pertinente para la investigación en torno al problema delimitado. Por lo tanto, la muestra para esta investigación fue intencional (no representativa) y se conformó con 12 Adscriptos (dos por institución, escogidos por la Dirección de los liceos o por el deseo de los propios Adscriptos de participar); seis Directores (uno por institución), y en un caso, también una Psicóloga institucional, que acompañó a la Directora en la entrevista por pedido de ésta; y 24 estudiantes (tres grupos focales, uno de cada tipo de modelo gestión, conformados por un mínimo de seis adolescentes y un máximo de nueve, seleccionados entre los Adscriptos y la investigadora, en las p. 54-55 se amplía información). La decisión de realizar tres grupos focales, seleccionando solo tres centros de los seis, tuvo que ver con las dificultades que implica incluir a menores de edad en un estudio de esta índole y con tiempos acotados. Así, en consonancia con el objetivo general de esta investigación y los casos seleccionados, se procuró conseguir los permisos de la institución y de los adultos referentes de cada estudiante para poder llevarlos a cabo en al menos un liceo por tipo de modelo de administración de los centros. Con esa premisa, se realizaron en los tres que se lograron obtener dichas autorizaciones. Se entiende que con ellos se logra un aporte adicional a la narración colectiva sobre el problema de investigación desde la mirada de los estudiantes.

Por otro lado, se recurrió a una experta y a una informante calificada para realizarles entrevistas exploratorias, previas a realizar el trabajo de campo propiamente dicho. Posteriormente, tras terminar las visitas a los liceos, se decidió entrevistar a dos informantes calificados más, en la búsqueda de evacuar algunas dudas que surgieron en el campo, sobre todo relativas a aspectos de la normativa y al funcionamiento de los liceos públicos, teniendo en cuenta la falta de experiencia de la investigadora en este tipo de instituciones. Vale la pena aclarar que estos no forman parte de la población de estudio, sino que aportaron a la exploración previa y a la mayor comprensión posterior de algunos datos obtenidos en el trabajo de campo. A continuación, se presenta una tabla con los perfiles de los informantes calificados y sus códigos de referencia:

Tabla 3*Tabla de perfiles Informantes Calificados*

INFORMANTE	PERFIL PROFESIONAL
Informante Calificado N° 1 (IC1)	<ul style="list-style-type: none"> • Actualmente Secretaria de un colegio privado habilitado. • 42 años de experiencia en administración pública en el CES.
<div data-bbox="193 436 360 490" style="background-color: #008080; color: white; padding: 2px; display: inline-block; font-weight: bold;">INFORMANTES CALIFICADOS</div> Informante Calificado N° 2 (IC2)	<ul style="list-style-type: none"> • Directora de un liceo público. • Integrante de la Comisión de Profesionalización de la ATD. • Representante de la Mesa Permanente de la ATD para la Comisión de estudio y revisión de los perfiles de los cargos de Ayudante Preparador y Ayudante Adscripto para los centros educativos del CES.
Informante Calificado N° 3 (IC3)	<ul style="list-style-type: none"> • Docente de Educación Cívica. • Rol de Adscripto ejercido por 10 años consecutivos en instituciones públicas en zonas de contexto vulnerable.

3.3 Técnicas para la recolección de datos y diseño de instrumentos

De acuerdo con Yuni y Urbano, en las investigaciones exploratorias existe un predominio de los “instrumentos no estandarizados y procedimientos abiertos de recolección de información” (2014, p. 15). Para este trabajo, se aplicó una estrategia multimétodo: “el empleo de varias estrategias con el objetivo de recopilar y corroborar los datos obtenidos gracias a cada una de las estrategias y /o formas de confirmar datos dentro de una única estrategia de recogida de datos” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 441). Las herramientas de producción de datos (primarios) escogidas fueron: las entrevistas semiestructuradas, la configuración de grupos focales y la observación no participante. Asimismo, en el proceso de investigación, tal como quedó expuesto, se incluyó la recolección de información secundaria, en el entendido de que la revisión bibliográfica y documental enriquece la comprensión y permite delimitar de mejor manera el objeto de estudio. También, se le solicitó a cada Director el/los documentos acerca del rol del Adscripto de su liceo (en caso de que los tuvieran), así como material sobre su identidad y cultura institucional. De esta manera, mediante la triangulación de datos se pretendió aportar mayor consistencia a la información y reducir los sesgos. En el Anexo N° 19 (p. 194-195) se presenta un cuadro de síntesis metodológica.

3.3.1 Entrevista semiestructurada

Dentro de la categoría “entrevista cualitativa” se empleó la modalidad “semiestructurada”, en la medida en que se partió de guiones con preguntas predefinidas, pero se trabajó con la libertad de modificarlos e introducir nuevas interrogantes en función de los temas y situaciones que surgieron de las respuestas de los entrevistados.

Se realizaron 22 entrevistas en profundidad entre Directores, Adscriptos, expertos y referentes del sector, 18 de ellas fueron específicamente a la población de estudio, por considerarse importante para “la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 101). Todas ellas fueron cara a cara, pudiendo recoger información verbal y no verbal, a excepción de la entrevista con la experta argentina que fue vía *Skype*.

Respecto al diseño de los instrumentos de recogida de datos, se confeccionaron guiones de entrevistas semiestructuradas, en función de los objetivos planteados para esta investigación y el

marco teórico-conceptual configurado en el marco de este estudio. “El guion no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción” (Yuni y Urbano, 2014, p. 83). Estas pautas aseguraron que ciertas dimensiones que se buscaban indagar aparecieran en el discurso de los participantes. Por los escasos antecedentes empíricos específicos que existen sobre el objeto de estudio, esta investigación no partió de categorías apriorísticas, sino que se apostó a construirlas a partir de la interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo.

Para la elaboración de los guiones se tomaron en cuenta preguntas de recolección de datos que se colectivizan en el libro de Niedzwiecki (2018), y se elaboraron otras de acuerdo al tipo de entrevistados, a los datos obtenidos previamente por fuentes secundarias, y a las distintas dimensiones del problema de investigación. De todas formas, el intercambio con Niedzwiecki, en calidad de experta, en la entrevista realizada para este trabajo, resultó el insumo vertebral en el diseño del guion. Sus aportes fueron muy aclaratorios y sentaron las bases para la selección de las preguntas, lo que llevó a prescindir del pretest. Se armaron guiones preliminares, que luego fueron chequeados y ajustados con la Tutora de tesis. Además, el carácter exploratorio de este trabajo se valió de la flexibilidad que tienen las entrevistas semiestructuradas para ir modificando el cuestionario en el trayecto. En el Anexo N° 20 (p. 196-199) se comparten las pautas elaboradas.

Para el desarrollo de las entrevistas, se comenzó por hacer un breve resumen de la formación profesional de la investigadora, del tema escogido y de las características de la investigación. Asimismo, se buscó generar un ambiente distendido, que favorezca el diálogo y la comodidad de los entrevistados. Un aspecto que fue muy importante *in situ* fue poder realizar, en algunas ocasiones, las mismas preguntas, pero con distintas palabras y/o formulaciones, en función de las reacciones y expresiones de los entrevistados, de manera de cerciorarse que comprendieron la pregunta. Las entrevistas tuvieron una duración que osciló entre una hora y media hora, aproximadamente.

Las transcripciones de las entrevistas fueron enviadas a la Tutora, para que pueda operar de Auditora y corroborar que no se haya filtrado sesgo de parte de la entrevistadora.

3.3.2 Grupos focales

Por su parte, las voces de los estudiantes fueron recuperadas a través de grupos focales o grupos de discusión, puesto que se consideró que esta técnica era más efectiva para la apertura al diálogo de los adolescentes. Esto se constató, a nivel nacional, en la investigación *Cultura juvenil y Educación Media Superior en el Uruguay* (ANEP, 2004) y, a nivel internacional, con la investigación *Percepción de los riesgos en la red por los adolescentes en España: usos problemáticos y formas de control* (Martínez Pastor, García Jiménez y Sendín Gutiérrez, 2013), en las que ambos utilizaron esta técnica con adolescentes, habilitando la conversación en torno a sus problemas de estudio, y logrando una interacción satisfactoria. Tal como postulan McMillan y Schumacher (2005), “con la creación de un marco social en el que a los miembros del grupo se les estimula mediante las percepciones e ideas del vecino, se incrementa la calidad y la riqueza de los datos” (p. 471). No obstante, las limitaciones de esta técnica de recolección de datos podrían ser que no todos los integrantes se animen a participar, por intimidación social, y/o que no se logre gran profundidad. Para mitigar estas posibles

desventajas, se procuró generar un clima de confianza y alentar la participación de todos los participantes, a partir de una charla coloquial previa, a modo de “romper el hielo”, así como la posterior conversación acerca de qué se trataba esta instancia, en qué marco se hacía, la validez de todos sus testimonios y la confidencialidad que se mantendría.

De acuerdo con Patton (1988), “el punto de referencia más común para elegir los participantes de un grupo focal es que estos posean algún tipo de experiencia común en relación con el núcleo temático al que apunta la investigación” (en Sandoval, 1996, p. 122), por lo que cada grupo se correspondió con un tipo de propuesta educativa: pública, privada y gratuita de gestión privada. De todas formas, dentro de cada uno se contempló la participación de estudiantes con perfiles, género y edad variados. Para ello, se trabajó conjuntamente con los Adscriptos de cada institución, previamente entrevistados, ya que, como referentes de los estudiantes, contaban con la información para hacer una elección acertada y articular entre la investigadora, los adolescentes y sus familias. Se procuró que en cada grupo focal haya al menos un estudiante de cada grado, que estén representados los géneros femenino y masculino, y que cuenten con trayectorias educativas diferentes entre sí.

Por otro lado, vale la pena realizar la salvedad de que, en un sentido estricto, los grupos focales deberían realizarse en un lugar neutral, pero en este caso, por tratarse de menores de edad, se consideró apropiado llevarlos a cabo en los propios centros educativos, pero en una sala cerrada y un tanto aislada del bullicio institucional, para lograr un clima adecuado para que la aplicación de la herramienta lograra sus cometidos.

Partiendo de los criterios que proporciona Morgan (1988) para la orientación efectiva de esta técnica, a la hora de planificar los grupos focales, se consideró el contexto particular de los estudiantes y se confeccionaron consignas que lograran cubrir todas las aristas a indagar. Las pautas realizadas estaban compuestas por escasos ítems, pero lo suficientemente amplios para abordar todas las dimensiones de la investigación. Se procuró que fueran consignas sencillas de comprender. En el Anexo N° 20 (p. 199) se comparten las mismas.

La duración de los grupos focales osciló entre los 20 y 45 minutos. Las sesiones se estructuraron de la siguiente manera:

1. Apertura: Se les dio la bienvenida a los participantes, agradeciendo su participación, y se les pidió que digan su nombre, su edad y grado de liceo.
2. Presentación: se realizó una breve explicación de la investigación que se estaba desarrollando para introducirlos en la temática a trabajar. Asimismo, se aclaró en qué consiste un grupo focal y cómo se iba a desarrollar (espontaneidad, pero respeto y escucha de las ideas de sus pares).
3. Participación: luego de evacuar dudas, se dio inicio al grupo de discusión, a partir de una primera consigna. Mientras los estudiantes participaban, la moderadora fue hilvanando las siguientes consignas indagatorias.
4. Una vez agotados los puntos a conversar, se dio por finalizado el encuentro, agradeciendo a todos por su colaboración y buena disposición.

El rol del moderador, en este caso ejercido por la investigadora, fue clave para coordinar a los grupos, transmitirles confianza y tranquilidad a los jóvenes para expresarse con libertad y orientar la conversación hacia el foco de la investigación, a través de un conjunto de consignas indagatorias previamente establecidas. Asimismo, esta figura fue fundamental para encuadrar la conversación, puesto que, en muchas ocasiones, los estudiantes se dispersaban contando anécdotas que no correspondían específicamente al objeto de estudio.

3.3.3 Observación no participante

En cuanto a la observación, la misma fue de participación pasiva, es decir, se estuvo presente, pero sin interactuar para no perder el enfoque observador (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2000). De acuerdo con estos autores, la observación es el único medio que no es prescindible en un estudio cualitativo.

Un buen observador cualitativo necesita saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si es necesario. (Hernández Sampieri et al., 2000, p. 418)

Esta técnica se utilizó, fundamentalmente, para corroborar coherencia entre discurso y práctica y para captar rasgos identitarios, culturales y de clima institucional, que solamente se perciben con la observación. Asimismo, en la entrevista realizada a Dora Niedzwiecki, en calidad de experta por sus trabajos de investigación sobre los Preceptores en Argentina, la misma enfatizó que para una investigación sobre este tipo de roles, las instancias de observación son claves:

Creo que hay mucho para ver y dejarse atravesar en la cotidiana, más que en la entrevista. Porque en la entrevista se arma como una cosa discursiva (...), te dice cosas importantes, ojo, siempre el testimonio es valioso... pero hay algo del orden de sopesar “qué quiere que le diga, qué quiere escuchar de mí”.

Las observaciones se realizaron en los seis centros educativos estudiados. En cada visita a las instituciones se procuró contemplar un tiempo para observar la dinámica institucional: lo que acontecía en ese momento dado; cómo se vinculaban los distintos actores institucionales; de qué se estaban ocupando los Adscriptos; cómo eran las Salas de Adscripción, qué elementos tenían, cómo se organizaban en el espacio; cómo interactuaban los Adscriptos con los estudiantes; para qué recurrían los estudiantes a los Adscriptos, con cuánta frecuencia y de qué manera. Por lo general, se realizó estando sentada, en algún sector cercano a la Adscripción. A su vez, se realizaron recorridos por la institución. Para sistematizar dicha observación, la investigadora fue tomando nota de todo lo que visualizaba para luego, poder ponerlo en diálogo con los datos obtenidos mediante otras técnicas. Por otro lado, atendiendo al objetivo N° 3, se prestó especial atención a las instalaciones: a su distribución, a su identidad ambiental (decoración, carteles, carteleras, *merchandising*, etc.) y cómo se habitaban los espacios, desde un punto de vista proxémico. Para esto, en cada institución, se realizó un registro fotográfico de las Salas de Adscripción, así como de los símbolos identitarios más llamativos de sus instalaciones, que sirvieron como insumo adicional para interpretar la cultura de cada centro educativo.

3.5 Recaudos éticos y de rigor metodológico

Resulta de suma relevancia para la investigación velar por su rigor, validez y encuadre ético. De acuerdo con Sandoval (1996), en sintonía con Miles y Huberman (1994), estos son los aspectos que se deben contemplar (y fueron la referencia para este trabajo de investigación):

- **Confirmabilidad/objetividad:** Este ítem tiene que ver con la capacidad de replicabilidad del estudio. Para cumplir con ello, se procuró describir de forma minuciosa los métodos y procedimientos empleados en el estudio, y se reconstruyó la secuencia que se llevó a cabo para obtener, procesar e interpretar los datos. Asimismo, se buscó, a pesar de su especificidad en el ámbito nacional, alcanzar hallazgos que sean comprensibles y que aporten también a la comunidad académica internacional. Por otro lado, tal como se realizó en la presentación del problema de investigación, resultó pertinente dar cuenta de la implicancia personal del investigador, esclareciendo los posibles prejuicios, valores y sesgos que pueden incidir en la investigación. De todas formas, se trabajó arduamente para lograr el distanciamiento óptimo del objeto de estudio. En este sentido, se procuró no tener vínculo laboral ni personal con los integrantes que componen la muestra. Asimismo, se realizó un acuerdo con la Tutora de este proyecto, para que oficie de auditora externa, contribuyendo en la disminución del sesgo. A su vez, los propios entrevistados, al validar las entrevistas, colaboraron también en este sentido. De la misma forma, todas las transcripciones de las entrevistas y grupos focales se encuentran a disposición del Tribunal para poder corroborar que se logró la distancia adecuada.
- **Confiabilidad/auditabilidad:** Este aspecto refiere a la consistencia del estudio. Para velar por su encuadre ético y responsable, previo a realizar la recolección de datos primarios, se solicitaron los permisos correspondientes para realizar trabajo de campo, entre ellos, la autorización de los padres de menores para realizar los *focus groups*. Además, se generó un documento de consentimiento para los entrevistados en el que se explicitan los objetivos y la metodología de esta investigación, así como el manejo de confidencialidad de la información en los casos solicitados. En los Anexos N° 20 al 27 se detalla el proceso de acceso al escenario, los procedimientos realizados para la recogida y registro de información. Por otro lado, se realizó un uso informado y responsable del marco teórico sobre metodología cualitativa, atendiendo, entre otras cosas, a la congruencia entre preguntas y objetivos de la investigación, al correcto uso de las técnicas de recolección de datos y a la calidad de estos. Para ello, se consideró de vital relevancia, registrar los datos de forma sistemática: grabaciones, notas, fotografías, entre otros; y realizar las transcripciones textuales de las entrevistas.
- **Validez interna/credibilidad/autenticidad:** Esta dimensión se ocupa de la calidad de los hallazgos y las conclusiones. En este sentido fue que la investigación se diseñó incorporando diferentes voces para abordar la temática, para lograr la triangulación de fuentes, así como se configuró una estrategia multimétodo para lograr la triangulación de datos a partir de

diferentes técnicas de recolección. Por otro lado, se realizó un protocolo de estudio de casos con los procedimientos y reglas generales que deben cumplirse al hacer uso del estudio de casos (Yin, 1994).

- Validez externa/transferibilidad/oportunidad: Vinculado con el ítem anterior, otro aspecto importante es la posibilidad o no de generalizar las conclusiones del estudio realizado. Estas generalizaciones pueden ser analíticas (vinculación con la teoría previa), de la muestra a la población, y la transferencia caso a caso (Firestone, 1993, en Sandoval, 1996). Para ello, por un lado, se generó una red conceptual, que sirvió para vertebrar los hallazgos de la investigación y para poder contrastar los resultados con la literatura existente. Asimismo, a través del estudio de casos de liceos con los tres modelos de gestión existente, se procuró que las conclusiones que se obtengan aporten hallazgos de relevancia.
- Utilización/aplicación/orientación a la acción: este punto refiere a la relevancia social de las conclusiones de la investigación, y se resume en la pregunta ¿para qué sirve? Teniendo en cuenta el estado de situación de la problemática del Adscripto (una normativa que data de 1979; comisiones de ATD y del ADES solicitando a las autoridades un cambio de la misma y generando proyectos planteando un nuevo perfil del cargo; una propuesta de revisión de reglamentación de perfil de Ayudante Preparador y Ayudante Adscripto por parte de ANEP – CES en julio de 2019, que aún no ha tenido ningún avance en su ejecución; antecedentes empíricos que constatan la relevancia y poca ponderación del rol; la escasa, prácticamente nula, investigación académica específica sobre el Adscripto en Uruguay), se considera que su validez pragmática es sin dudas uno de las fortalezas de esta investigación.

La recolección de datos se realizó, en su mayoría, en el segundo semestre del año 2019, y con períodos de mayor intensidad hacia el final del mismo. Solamente dos entrevistas quedaron fuera de ese semestre, una entrevista exploratoria a una informante calificada (febrero 2019) y una entrevista de evacuación de dudas a otra informante calificada (enero 2020).

En la Tabla 4 se detalla el trabajo de campo realizado, exceptuando la observación no participante, que se fue intercalando entre estas instancias. Para aportar mayor transparencia al estudio, la tabla incluye la explicitación clara de las codificaciones establecidas para cada aplicación de instrumentos según el caso.

Tabla 4

Cuadro de recolección de datos primarios para esta investigación

	FECHA REALIZADA	INFORMANTE	MODELO DE GESTIÓN	TÉCNICA	CODIFICACIÓN
INFORMANTE CALIFICADO	14/02/2019	Informante Calificado 2	-	Entrevista semi estructurada – presencial	IC2
	01/08/2019	Experta Dora Niedzwiecki	-	Entrevista semi estructura – vía Skype	EXP1
	06/12/2019	Informante Calificado 3	-	Entrevista semi estructurada – presencial	IC3
	18/01/2020	Informante Calificado 1	-	Entrevista semi estructurada – presencial	IC1
DIRECTORES	28/08/2019	Director Liceo A	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro A
	10/09/2019	Director Liceo B	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro B
	09/10/2019	Director Liceo C	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro C
	23/10/2019	Director Liceo D	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro D
	27/11/2019	Director Liceo F	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro F
	02/12/2019	Director Liceo E (junto con Psicóloga institucional)	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	ED, Centro E EP, Centro E
ADSCRIPTOS	17/09/2019	Adscripto 1 – Liceo A	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro A
		Adscripto 2 – Liceo A	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro A
	15/10/2019	Adscripto 1 – Liceo B	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro B
		Adscripto 2 – Liceo B	Gratuito de gestión privada	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro B
	16/10/2019	Adscripta 1 – Liceo C	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro C
	24/10/2019	Adscripta 2 – Liceo C	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro C
	04/11/2019	Adscripto 1 – Liceo D	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro D
		Adscripto 2 – Liceo D	Privado	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro D
	25/11/2019	Adscripto 1 – Liceo E	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro E
	26/11/2019	Adscripto 2 – Liceo E	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro E
27/11/2019	Adscripto 1 – Liceo F	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	EA1, Centro F	
	Adscripto 2 – Liceo F	Público	Entrevista semi estructurada – presencial	EA2, Centro F	
ESTUDIANTES	14/10/2019	Estudiantes – Liceo A	Gratuito de gestión privada	Grupo Focal	GF1, Centro A
	30/10/2019	Estudiantes – Liceo C	Privado	Grupo Focal	GF2, Centro C
	02/12/2019	Estudiantes – Liceo E	Público	Grupo Focal	GF3, Centro E

3.6 Estrategias de análisis de datos

En adhesión a la postura de Maxwell (1996), en una investigación cualitativa, el análisis de datos no debe concebirse como un compartimento separado conceptualmente del diseño. “Cualquier estudio cualitativo requiere decisiones acerca de cómo se hará el análisis, y estas decisiones deben influir, y ser influidas por, el resto del diseño” (Maxwell, 1996, p. 11). En esta línea, para esta investigación, siguiendo la concepción de Manning (1960, en Maxwell, 1996), el análisis de datos fue continuo durante todo el trabajo con fuentes primarias. Para ello, se implementó un “diario de campo”, como instrumento de registro no sistematizado, en el cual la investigadora documentó observaciones, apreciaciones e interrogantes relevantes para el estudio: modos de proceder de cada institución a partir del momento que se estableció el contacto con ellas, descripciones de sus instalaciones y espacios, impresiones del trato recibido por los actores institucionales de cada centro, cambios de

agenda que surgieron en la marcha, imprevistos, comunicación no verbal de los entrevistados, situaciones que acontecieron en cada institución mientras se hacía la investigación no participante, y reflexiones parciales de los datos obtenidos, en relación al constructo teórico y empírico elaborado para este trabajo. De esta forma, el diario de campo resultó un insumo práctico como punto de partida. Posteriormente, las distintas anotaciones y datos registrados en él fueron tenidos en cuenta e integrados a los resultados de la investigación, en la medida en que, en diálogo con los datos obtenidos mediante otras técnicas de recolección, cobraran relevancia para el problema de estudio.

Conforme se avanzó en el trabajo de campo, se fueron llevando a cabo las transcripciones textuales de las entrevistas. Una vez finalizadas las visitas a las instituciones, y con todo el material a disposición, se procedió a trabajar con los datos recolectados. La organización de la información disponible y obtenida es el eslabón esencial del procesamiento de datos. Las investigaciones cualitativas presentan un gran reto en este sentido ya que, como lo ilustran Grinnell, Williams y Unrau (2009), éstas son semejantes a ingresar a un laberinto: si bien se conoce el punto de partida, no se tiene la certeza acerca de a dónde se llegará. Para optimizar esta tarea se utilizó el software Atlas.ti. Mediante este recurso informático, se trabajó con un conjunto de documentos en simultáneo, pudiendo elaborar categorías y asignar códigos que interconectaron las distintas unidades de observación.

En una primera instancia, se trabajó con cada caso por separado. Se identificaron las categorías y códigos que emergieron de cada una de las entrevistas del Centro en cuestión y, en los casos que aplicara, también del grupo focal. Con ese procesamiento ya realizado, se triangularon los datos obtenidos a partir de las tres unidades de la población mediante la cual se accedió a la información, y junto a los aportes de la observación no participante, se analizó el rol del Adscripto, en sus distintas dimensiones, en cada institución.

Las categorías de análisis elaboradas fueron las mismas para cada caso, para todos los actores y en todas las técnicas, lo que permitió, en una segunda instancia, realizar cruces entre los datos obtenidos en las distintas instancias del trabajo de campo. De esta forma, fue posible llevar a cabo un análisis intercasos, en clave comparada, a los efectos de establecer encuentros, desencuentros y hallazgos novedosos entre los discursos de los participantes de la muestra.

En esta investigación, teniendo en cuenta el escaso desarrollo teórico y empírico sobre el rol del Adscripto, no se emplearon categorías de análisis apriorísticas, por el contrario, las mismas fueron inductivas e interpretativas, puesto que emergieron de lo expresado por los propios entrevistados y los participantes de los grupos focales, así como de las apreciaciones de la investigadora, como resultado de las observaciones no participantes. Aun así, a posteriori, los hallazgos se pusieron en diálogo con el constructo teórico presentados en el Capítulo 2, para dotar el trabajo de confiabilidad y validez. Por lo tanto, las categorías que se presentarán en el siguiente apartado son el resultado de la interrelación entre teoría y empiria.

3.6.1 Categorías y subcategorías de análisis

Partiendo de los objetivos de investigación y de los patrones y temas identificados en el trabajo de campo, se elaboró una serie de categorías, relevantes por su reiteración o por su singularidad, que

dieran cuenta de las distintas dimensiones del problema de estudio planteadas a lo largo de este trabajo. Para cada categoría, a su vez, se asignaron subcategorías, que permitieron la comparación de datos dentro de ellas, y el desarrollo de un incipiente constructo teórico que da cuenta a la complejidad del objeto de estudio (Sandoval, 1996; Maxwell, 1996).

Para algunas categorías, como táctica adicional de significación, se establecieron metáforas. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2000), se trata de una estrategia cualitativa “muy valiosa para extraer significados o captar la esencia de relaciones entre categorías” (p. 466). En palabras de Sandoval (1996), el uso de metáforas “permite reducir los datos, tomando algunas particularidades y haciendo una generalización simple de ellos” (p. 152). Miles y Huberman (1994) consideran que la metáfora está “a mitad de camino” entre los hechos empíricos y la significación conceptual de ellos. Las metáforas pueden surgir tanto de los propios sujetos estudiados como del investigador (Hernández Sampieri et al, 2000). En el transcurso del trabajo de campo se detectó que los participantes emplearon diversas metáforas en la búsqueda de explicar aspectos relativos a las prácticas del Adscripto en cada institución, por lo que se entendió pertinente retomarlas como insumo para el análisis. Habitualmente, las metáforas dan pistas del contexto social en el que se está desarrollando la investigación y de los sentidos que los informantes le otorgan al objeto de estudio. A su vez, la investigadora, optó también por emplear metáforas en el entendido de que la “condensación de sentido”, propia de las metáforas (Aparicio Serrano, 2007), resultó más efectiva para expresar el carácter variopinto y complejo de este actor institucional, que el lenguaje literal.

En el transcurso de esta investigación si hay algo que emergió con claridad de los datos recabados, fue que el rol del Adscripto adopta diversas dimensiones, según cada Centro. Algunas de ellas se pueden identificar en la propia Circular del cargo, otras la trascienden por completo. Se identificaron ocho dimensiones del rol que se sintetizan en las siguientes metáforas de autoría propia: “El guardián del orden y la conducta”, “El docente comodín”, “El burócrata”, “El tutor”, “El referente y consejero”, “El puente”, “El embudo” y “El bombero”.

En la Tabla 5 se presentan las categorías de análisis y sus subcategorías, en relación a los distintos objetivos específicos de la investigación:

Tabla 5

Diagrama de categorías y subcategorías de análisis

OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Reconocer el rol y las tareas que los Adscriptos desempeñan actualmente en los liceos seleccionados	Dimensiones del rol	“El guardián del orden y la conducta”
		“El docente comodín”
		“El burócrata”
		“El tutor”
		“El referente y consejero”
		“El puente”
		“El embudo”
		“El bombero”
Identificar cuáles son las habilidades y competencias principales que se ponen en juego en el desempeño	Desempeño	Habilidades
		Competencias

del rol		
Analizar los factores y características institucionales que inciden en la configuración del rol del Adscripto en los diferentes liceos de la muestra	Gestión y características institucionales	Modelo de gestión y perfil del centro
		Identidad, Valores y Cultura Institucional
		Proyectos institucionales
		Liderazgo
		Clima de trabajo
		Instalaciones y proxémica
	Singularidades del rol en cada centro	Denominación
		Perfil profesional
		Equipo, organización y distribución de tareas
		Vínculo con los estudiantes
		Valoración

Es menester aclarar que, dentro de la categoría “Gestión y características institucionales”, se hizo uso de dos insumos teórico apriorístico, ya que se tomó la categorización de culturas institucionales que establece Ritter (2008) y los tipos de Directores que plantea Staessens (1999), ya presentadas en el Capítulo 2, (p. 33), para aportar al análisis de esos aspectos. Por otro lado, dentro de las “Dimensiones del rol”, el análisis de casos incluye el reconocimiento de las tareas asociadas a cada una de ella.

3.6.2 Protocolo de estudio de los casos

Retomando las decisiones metodológicas adoptadas, la riqueza de trabajar con casos es la posibilidad de obtener conclusiones a partir de la inferencia de similitudes (rasgos generalizables) y diferencias entre ellos (Yuni y Urbano, 2014). Siguiendo los aportes de Yin (1994), al tratarse de un estudio de casos múltiple fue imprescindible realizar un protocolo de estudio de caso. Muchas de las secciones que este autor determina que debe contener el protocolo ya fueron detalladas en los capítulos previos: propósito general del estudio, bibliografía consultada, fuentes primarias y secundarias de información, métodos utilizados para recolectar datos, procedimiento de trabajo de campo (con un cronograma definido y los permisos correspondientes), definición de estilo de información y aspectos a investigar. No obstante, el protocolo también implica establecer cómo se hará el tratamiento de los datos obtenidos y, en este sentido, se recomienda realizar un análisis de evidencia o, dicho de otra manera, un análisis individual de caso. Así, en esta sección se presenta el estudio minucioso de cada caso, atendiendo a las categorías de análisis previamente definidas, con el fin de reconocer los patrones propios de cada Centro. Al estudiar cada caso, en todas las dimensiones del problema de investigación definido, se sentaron las bases para, posteriormente, hacer el estudio global de casos, en donde se identificaron las convergencias y divergencias de los mismos, arrojando los resultados de esta investigación.

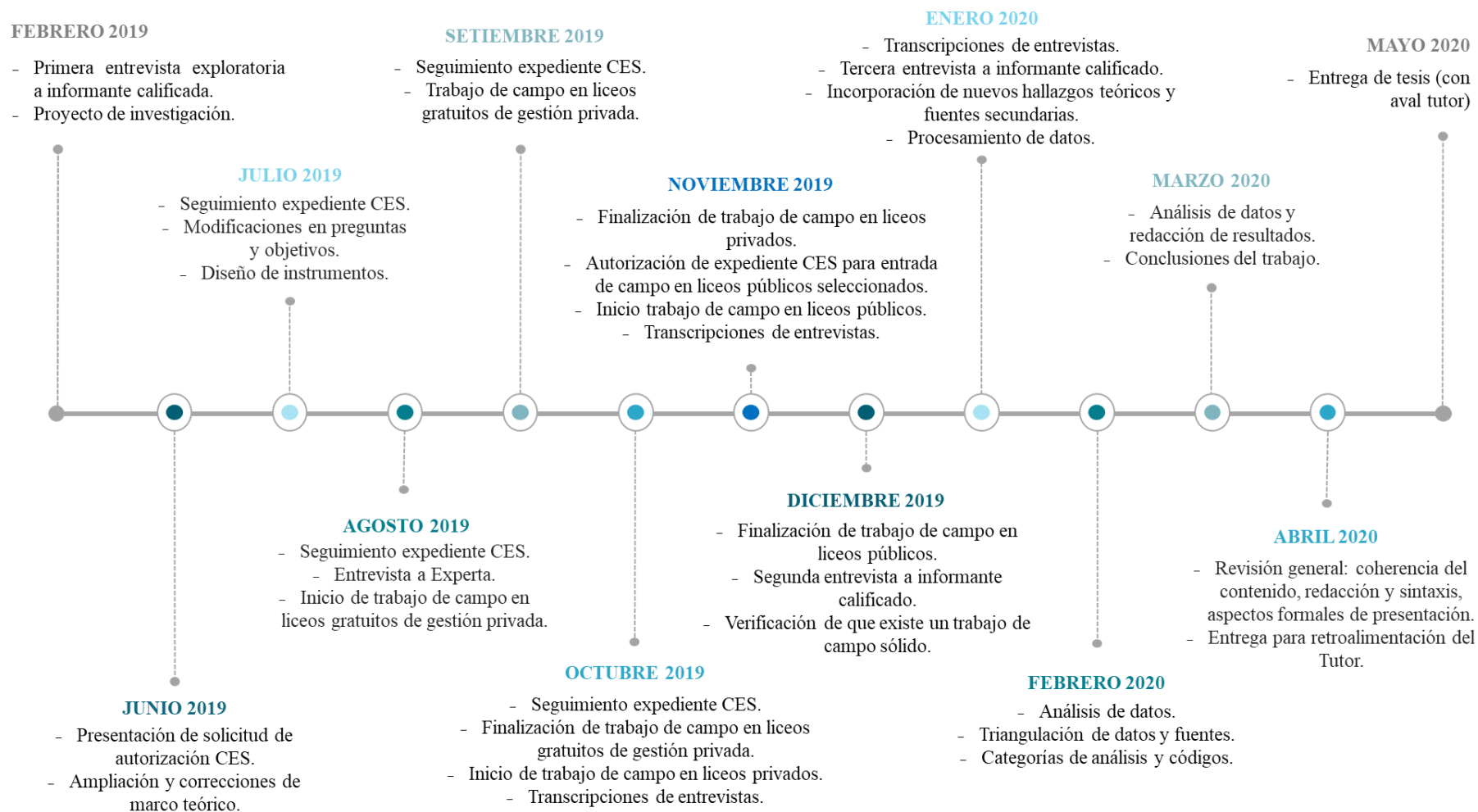
Es importante aclarar que, como se señaló previamente, la investigadora solicitó a cada centro información secundaria (documentos internos, informes, reglamentaciones, etc.) que pudieran aportar respecto a la identidad institucional, así como del rol del Adscripto. Únicamente los Centros A y Centro D proporcionaron documentos internos para ampliar las fuentes primarias, lo que podrá verse reflejado en el trabajo de análisis de algunas dimensiones

3.7 Cronograma de trabajo

En la Figura 3 se presenta el cronograma de trabajo de esta investigación, en donde se puede visualizar el camino recorrido.

Figura 3

Cronograma de trabajo



4. ANÁLISIS DE DATOS

4.1 El Centro A

4.1.1 Gestión y características institucionales

El Centro A es un liceo gratuito de gestión privada que, como tal, cuenta con menos de 10 años de funcionamiento. No obstante, su labor como centro socioeducativo no formal se viene desarrollando hace más de 25 años, lo que le otorgó al liceo una herencia histórica y cultural sólida desde donde erguirse. La institución está ubicada en la periferia de la ciudad de Montevideo y, según documentos internos proporcionados en el marco de esta investigación, en total se atiende a más de 300 niños y adolescentes. El proyecto está compuesto por tres programas: un club de niños, un centro juvenil y, el relevante para esta investigación: un Ciclo Básico de Ed. Secundaria de horario extendido.

El liceo cuenta con 180 estudiantes, 60 por generación. De acuerdo con el Director, el hecho de que sea un liceo más pequeño, a escala humana, permite vincularse desde otro lugar con los adolescentes y que los adultos se posicionen como referentes significativos. El alumnado está compuesto mitad por adolescentes que provienen del Club de Niños y/o hermanos de estudiantes que ya forman parte del liceo, y mitad por jóvenes que ingresan por sorteo. Por lo tanto, si bien al sorteo se anotan aproximadamente 200 estudiantes por generación, ingresan 30.

Los estudiantes concurren de lunes a viernes de 8:00 a 16:00 hs para cursar las materias curriculares de Educación Secundaria y, además, cuentan con la opción de participar en 15 talleres no curriculares, diseñados para potenciar las habilidades cognitivas, afectivas y sociales de los jóvenes. Además, de estas actividades complementarias, cuentan con una propuesta compensatoria que, generalmente, toma forma de Tutorías obligatorias, para aquellos estudiantes que lo requieran.

De acuerdo con el documento interno proporcionado por la institución para esta investigación, en 2018 el equipo de educadores estaba conformado mayoritariamente por personas jóvenes (promedio 29 años de edad), con formación avanzada (30% nivel posgrado, 60% nivel de grado, 10% aún cursando su formación de grado) y, en algunos casos, con pocos años de experiencia laboral específica en educación. En este Centro a los Adscriptos se los denomina Referentes.

Si bien cada programa educativo del centro cuenta con su propio equipo de trabajo, siempre se apuesta a contemplar la propuesta como una unidad. En busca de acompañar la trayectoria de los participantes y sus familias, expresan que existe gran coordinación y sinergia entre sí.

Tenemos esto de ser como un proyecto más grande (...) O sea, no importa donde estés, yo creo que todos los educadores, los chiquilines, las familias, sentimos y trabajamos para que eso pase entre todos. (...) Ves a los pibes en el Club de Niños, y después ves a los pibes acá, y después los ves en inserción laboral, y después ves a los hermanos y después ves a la madre y `otra vez acá´ y ta, tipo feliz. (EA1, Centro A)

Estas declaraciones condicen con lo observado en la institución. La primera visita al Centro A comenzó con un recorrido por sus instalaciones, en el que el Director relató la historia del centro, desde los orígenes del Club de Niños, mostrando todos los espacios significativos e introduciendo a la investigadora con diferentes actores institucionales de los tres programas socioeducativos.

Desde ese recorrido inicial, se pudo reconocer fácilmente el “punto cero”, como lo llama el propio Director, de la identidad de este centro. El Movimiento Católico Apostólico de Schoenstatt guía su pedagogía y misión: “un centro educativo católico que a través de programas educativos busca acompañar a niños y adolescentes en su desarrollo como personalidades libres, capaces de descubrir sus potencialidades para ponerlas al servicio de su felicidad y la de los demás” (extraído del documento interno ya mencionado). Si bien el Liceo no tiene un espacio curricular obligatorio de educación católica, existe sí una invitación a que los jóvenes tengan la oportunidad de escoger un camino vinculado a la fe, siempre respetando la libertad de cada uno. Asimismo, toda la intervención educativa está teñida de esta impronta, y eso se ve reflejado en el estilo curricular, en el estilo ambiental y en el estilo de educador que contratan. En los distintos sectores de la institución se pueden reconocer con facilidad las claves identitarias, desde imágenes y símbolos religiosos, hasta cuadros y murales acerca de la historia, misión y visión del Centro, frases inspiradoras que reflejan sus valores. Las instalaciones son muy prolijas y completas, pero “modestas”, se nota que intentan reutilizar todos los materiales y muebles que sean posibles, lo cual condice con su labor pastoral, su ubicación al contexto barrial y su proyecto de reciclaje.

Su Director también hace referencia a los orígenes voluntarios que tuvo este centro como un factor determinante de su identidad. El proyecto surge del propio barrio, con preocupaciones concretas, “como algo muy existencialista, muy concreto, `tenemos catequesis acá, y los gurises comen, el que tiene que hacer deberes también los hace´, y bueno ese es un poquito el germen inicial” (ED, Centro A), y ese espíritu prevalece: “esta es una propuesta eminentemente comunitaria, sin ninguna duda”.

Todos los informantes del Centro A que participaron de esta investigación mostraron una gran coherencia discursiva al ser consultados por la identidad y los valores de la institución. En todos los casos refirieron a las “Claves pastorales”, pudiendo detallar en qué consistían cada una de ellas, y ejemplificando en el transcurso de la conversación cómo esas claves se plasmaban en el quehacer cotidiano:

- “El encuentro como punto de partida”: el Centro y cada uno de sus educadores debe salir al encuentro con el otro. Desde esta perspectiva, se parte de la apertura y la aceptación del otro, en su particularidad y en su contexto: “hay otro tipo de barreras que son afectivas, que son producto de las historias de vida también o que son producto del momento psicoafectivo de cada uno, y ser un centro educativo que reciba vida, acoja vida, regale vida, requiere poder adaptarse a eso como viene y ser receptivo también” (ED, Centro A). Se promueve que ese encuentro se realice de manera responsable y respetuosa. Este rasgo identitario se vio plasmado en las visitas a la institución, siendo muy llamativa la manera en que los estudiantes y funcionarios se acercaron a saludar la investigadora, generalmente, incluso con un beso.
- “Experiencia de familia”: se fomenta la cercanía, la unidad y el encuentro de toda la comunidad educativa, tratando de replicar un sentir familiar, “que les permita entonces poder encontrar acá, no solamente personas frías que ejercen un rol concreto con una función, sino que se encuentran con personas concretas, con historias concretas también” (ED, Centro A). De esta forma se podría lograr un ambiente que favorezca un estilo concreto de vincularse y

de promover aprendizajes. “Implica el manejo equilibrado de la ternura y la firmeza en la relación educativa, la convocatoria a las familias concretas para su participación, un clima amigable y respetuoso entre todos, y la tendencia a formar comunidad” (extraído del documento interno). La expresión “equilibrio entre ternura y firmeza”, apareció en los relatos de las dos Referentes entrevistadas cuando explicaban su vínculo con los estudiantes.

- “Transformación mutua”: se entiende que el encuentro implica un impacto para todas las partes que interactúan y que la acción educativa promueve cambios, en busca de un crecimiento integral. En este sentido, todos los informantes del Centro hicieron hincapié de cómo cambiaron desde que ingresaron a la institución: “No soy el mismo desde que empecé a trabajar acá, no solo porque me fui quedando pelado, (...) sino porque realmente hay ejemplos de vida concretos de chiquilines que, en ese diálogo, en esa interacción vital, (...) han ido forjando lo que soy yo como educador” (ED, Centro A); “me río un poco de la que llegó acá, que era muy distinta en algunas cosas y siento que he aprendido un montón y que me ha transformado mucho, tanto desde mi práctica educativa, más profesional, como en mi vida personal también” (EA2, Centro A); “Yo creo que este liceo como institución también busca un perfil determinado, pero que también cuando llega el Referente es una persona y mientras pasa por acá, como que algo se contagia y va cambiando” (Estudiante 3, GF1, Centro A); “Generalmente entre un alumno y un representante de la clase pienso que hay una retroalimentación en la que tanto el alumno como el representante se aprende algo de cada uno” (Estudiante 9, GF1, Centro A).
- “La dinámica misionera”: consiste en el “impulso que tiene el centro por comunicar la Vida que ha descubierto, a otros” (extraído de documento interno). Por lo tanto, es una intención de abrirse hacia el entorno y de compartir. “Esto se baja en montón de actividades que se dan en diálogo con el barrio, en diálogo con las familias, en diálogo con otras instituciones educativas también, abiertos a que otros nos conozcan y a dejarnos conocer también y dejarnos afectar por eso” (ED, Centro A).

Además de las claves pastorales, hay otros aspectos identitarios que aparecen reiteradamente en los distintos relatos de los informantes, que se interpretaron como rasgos culturales y se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- El estudiante como protagonista: tanto el Director como las Adscriptas entrevistadas expresaron diversas frases que hacían referencia a que el estudiante siempre es el centro de toda su acción institucional. Este aspecto, tiene una doble significación, por un lado, la relevancia y cuidado que le prestan a cada joven y, por el otro, la responsabilidad que le promueven a cada uno: “Yo que estoy con los chiquilines más chicos y, a veces, esto de la escuela de que el recreo es un bardo y todo eso y ta, y empezamos a generar esto de vernos como protagonistas de lo que hacemos” (EA1, Centro A)
- Convivencia: la convivencia aparece como el valor más trabajado en la institución. Refieren a ella tanto Director, como Adscriptas, como estudiantes: “hacen cosas tipo juegos de convivencia. Hace poco hicieron un juego que había varias personas atadas por una cuerda y estaban todas así y se tenían que desatar. El nudo que los unía era un conflicto” (Estudiante 7, GF1, Centro A).

Lo referido a la convivencia y a la educación emocional de los estudiantes muchas veces se concreta en un espacio de aula en donde, de acuerdo con una de las Adscriptas, se generan intervenciones para promocionar ciertas cuestiones sociales, personales, que se quieren “apuntalar” en el correr del año. Generalmente, esta hora áulica es desarrollada por el Director, pero también participan los Equipos Psicosocial y de Referentes. Otro espacio en el que muchas veces se propicia el acompañamiento, la convivencia y la educación emocional, son los encuentros diarios que tienen al mediodía. Allí se reúnen todos los integrantes del Centro por 15, 20 minutos, y los Referentes lideran la propuesta: “hay en algunos que se pasan algunos avisos, otros que se invita a cuestiones más vinculadas a lo pastoral, y otros en las que hay actividades en este espacio organizadas por ellos” (EA1, Centro A).

Para sintetizar este análisis, en términos de Ritter (2008) se puede concluir que el Centro A combina la “cultura de clan” con la “cultura emprendedora”. La primera por su tendencia a fomentar el sentimiento de pertenencia y la participación, así como el anclaje con sus orígenes y la espiritualidad católica. La segunda por el perfil de su equipo educativo, mayoritariamente joven, sin tanta experiencia previa, implementando un proyecto no tradicional, en el que se pone en juego la creatividad y la experimentación.

Respecto al clima de trabajo, en la observación no participante la investigadora visualizó un trato amable y cordial entre todo el personal y los estudiantes. El ambiente pareciera ser de mucho trabajo, pero con disfrute. Las claves pastorales del “encuentro como punto de partida” y de “la transformación mutua” se respiran en la institución. Uno de los estudiantes lo percibe de esta manera: “Y, además (...) he entrado a la Sala de Referentes y es un ambiente lindo porque ponen música, charlan de cosas, es bonito” (Estudiante 3, GF1, Centro A). Por otro lado, se identifica que la causa que persigue el centro, como su manera de llevarlo a cabo, contribuyen a generar un clima laboral favorable, fomentando el sentimiento de pertenencia, el compromiso y la predisposición hacia el trabajo: “organizamos la jornada de mantenimiento y compartimos todo un sábado arreglando [el Centro A] y compartiendo un almuerzo, y contándote de los chiquilines (...) o sea, es un trabajo, pero `sos parte de” (EA1, Centro A). Además, una de las Referentes explica que, en este Centro, se mitiga bastante el efecto negativo generalmente asociado al “docente taxi”, a través de la cultura institucional que se promueve y el clima laboral que se fomenta.

En el Centro A el vínculo con el Equipo Director se plantea como sumamente horizontal. Si bien cuentan con un espacio formal de Coordinación semanal los martes a la tarde, en el que participa también el Equipo Psicosocial y se trabajan cuestiones vinculadas al acompañamiento y seguimiento de los estudiantes, en la diaria existe un alto nivel de comunicación y coordinación entre todo el Equipo Director y el Equipo de Referentes. Las Referentes se refieren al Director del liceo constantemente en las entrevistas, generalmente, con un apodo, dando cuenta de la confianza en el vínculo. Ambas destacan el rol trascendental del Director respecto al proceso de inducción a la institución y al rol: “Acompañó pila en todas las cosas que él esperaba como líder de equipo (...) Esto de tener súper presente la importancia del diálogo con los chiquilines, cómo, desde dónde, qué se espera, con qué objetivo” (EA1, Centro A). El Director tiene apenas 32 años y trabaja hace seis años en la institución. Desde el primer recorrido por las instalaciones, quedó manifiesto el sentimiento de

pertenencia que tiene el Director; transmitiendo con convicción la identidad y cultura del Centro. Se mostró muy cercano a todo el personal y a los estudiantes, saludando y presentando a la investigadora a todo aquel que se cruzaba por el camino. De acuerdo con Staessens (1999), tal como se planteó en el Capítulo 2, se puede reconocer con facilidad que el Director se establece como un líder tanto para los Referentes como para los estudiantes, quienes se refieren él de forma afectuosa, como una figura presente y cercana en su dinámica liceal.

4.1.2 Singularidades del rol en el Centro A

Como se ha señalado previamente, en el Centro A, a los Adscriptos se les denomina Referentes. Esta decisión no fue arbitraria, por lo que expresan los informantes, sino que se debió al perfil que le dan al rol. De acuerdo con los entrevistados, el nombre tiene que ver con la búsqueda por apostar a otro tipo de acompañamiento y configurar, incluso, un rol distinto. La elección de este término en particular se debe a que se apuesta a que los estudiantes identifiquen a un adulto en concreto para que los oriente y acompañe. “Todos necesitamos a veces gente concreta con la que nosotros podamos generar una conexión o una identificación distintiva, que nos permita poder mostrarnos todo un modo de ser en algún momento” (ED, Centro A). En la escuela los niños tienen a la maestra que “es una persona de referencia y sumamente estructurante para los chiquilines” (ED, Centro A), sin embargo, en el liceo “el rol del docente no necesariamente está pensado para lograr esta mirada holística del chiquilín, sino para acompañar un rato por semana, en un encuentro con objetivos académicos concretos vinculados a una asignatura” (ED, Centro A). Esa función, en el Centro A la cumplen los Referentes, aportando una mirada global de cada adolescente. Los estudiantes pueden acudir a ellos siempre, pero con las salvedades que plantea una de las entrevistadas:

Pero no a que me solucione, a que podamos pensar juntos, a que te acuerdes de la charla que tuvimos y entonces vos empieces a usar estas cosas que estamos aprendiendo y que nos vamos dando cuenta que son importantes, que hacen a la vida (...) El contacto con un adulto que pueda mostrarme respeto, mostrarme una relación de “te saludo, nos saludamos, ¿cómo estás?”, en un ámbito a veces más distendido, te matás de la risa en un recreo... entonces, eso me parece que también ayuda a que los chiquilines vean el rol del adulto más en confianza, y más cercano, ¿no? (EA1, Centro A)

En cuanto al perfil profesional, se observa que en el Centro A, hay un equipo de Referentes conformado por una estudiante de Trabajo Social, una Licenciada en Educación con énfasis en Recreación y con un posgrado en Gestión Educativa, un profesor de Filosofía y un estudiante del Profesorado de Biología. Como se puede observar, no se privilegia el hecho de que hayan realizado el IPA. El Director explica que muchos de ellos, por su formación y experiencia laboral previa, ya contaban con la capacitación para desempeñar el rol de Referentes, sin embargo, hay otros a los que la institución los fue instruyendo a través de capacitaciones e intervenciones. Las dos Referentes entrevistadas no contaban con experiencia previa en roles de Adscripción, sí con voluntariados o trabajos en centros juveniles o similares. Una trabaja desde inicios de 2017, mientras que la otra desde fines de 2015, lo que denota que existe cierta estabilidad laboral en este equipo.

En lo que refiere a las características personales que se consideran fundamentales para este rol, el Director plantea: “Sencillez, desde lo personal, gran diversidad de intereses para poder generar diferentes conexiones también con el otro” (ED, Centro A). Por otro lado, una de las Referentes aporta que a la hora de contratarlos “se toma como una parte importante la experiencia pastoral, o sea la experiencia de fe que vos tenés” (EA2, Centro A). Da a entender que es un rol que no se puede tomar a la ligera, puesto que:

El Referente está proponiendo con su persona otro modelo de cómo es un adulto, (...) nosotros queremos adultos, no adolescentes tampoco [risas], o sea adultos que hayan tomado determinadas decisiones vitales, que puedan decir “sí” y decir “no”, y poder explicar por qué, y acompañar con cierta firmeza, y a la vez con cariño y ternura. (EA2, Centro A)

Quizá por eso, los estudiantes perciben que todos los Referentes del Centro A tienen un estilo similar: “Yo creo que como institución también se busca un perfil determinado, y que también cuando llega el Referente es una persona y mientras que pasa por acá, como que algo se contagia y va cambiando” (Estudiante 3, GF1, Centro A); “Si es uno solo que no va así, los otros dos lo van guiando y le van diciendo 'acá trabajamos de esta manera’” (Estudiante 2, GF1, Centro A). Aun así, una de las Referentes plantea: “tenemos una libertad y una creatividad para trabajar con los chiquilines que está demás” (EA1, Centro A). Se entiende que eso puede tener que ver con lo planteado por el Director respecto al tipo de liderazgo al que responden los adolescentes: “nuestros chiquilines no necesariamente reciben y obedecen directamente determinadas autoridades porque son formales, es decir, la investidura del rol no te da autoridad, y eso si trabajás con adolescentes lo tenés que tener bien claro” (ED, Centro A). Por lo tanto, desde la institución se apuesta a que los Referentes puedan comprender el momento en el que están los estudiantes, que conecten con ellos a partir de los intereses y necesidades concretas de los adolescentes, y desde ese lugar puedan constituirse como “autoridades morales” para ellos. Así, los Referentes se hacen de distintas estrategias para generar vínculo. Al parecer ese abordaje es efectivo para los estudiantes, puesto que se refieren a los Referentes con admiración y respeto.

En el Centro A el equipo de Referentes está conformado por cuatro personas. En sí son tres roles los que existen (Referente de 1º, Referente de 2º, Referente de 3º) pero, al día de hoy, uno de ellos (Referente de 2º) está integrado por dos personas en horario part-time, ya que una de ellas, a su vez, trabaja en el proyecto de Centro Juvenil de la propia institución. Los otros dos Referentes trabajan ocho horas. Si bien el trabajo es de lunes a viernes, existen diversas actividades los sábados a las cuales los Referentes son invitados o convocados a participar. Cada generación cuenta con 60 estudiantes, por lo tanto, cada Referente tiene a cargo esa cantidad de adolescentes (con la salvedad ya mencionada respecto a 2º). De todas formas, desde la institución se promueve un trabajo en equipo, es decir, si bien tienen la referencia sobre una generación en concreto, los cuatro se encuentran a disposición de todos los estudiantes y “la mayoría de las intervenciones que tienen los Referentes, no necesariamente son uno a uno, sino que hay intervenciones que son ambientales” (ED, Centro A). Esto también es percibido por los propios estudiantes, quienes manifiestan tener vínculo con los cuatro. De hecho, como cada año suelen tener un Referente distinto, eso facilita el relacionamiento con los cuatro.

Las Referentes entrevistadas no conocían la Circular respectiva al rol del Adscripto, mientras que el Director la conocía, pero no la tenía presente al momento de la entrevista. En este Centro se manejan con una descripción propia del rol, compartida con la investigadora, que fue elaborada por última vez en 2019 entre el Equipo Director y los propios Referentes. Según comentan las Referentes, el proceso de armado conjugó instancias individuales de cada Referente con el Director (en las que se evaluó cómo se estaba sintiendo cada uno) y etapas colectivas con todo el equipo, “teniendo este objetivo de poder explicitar y hacer un documento donde quede claro el rol... si vos te ponés a pensar, hacés trescientos ochenta mil cosas... ordenarlo, también teniendo la paz de qué se puede hacer, qué no, qué esperamos” (EA1, Centro A). Aun así, en el documento se puede apreciar que, más allá de estar ordenadas, son una gran cantidad de tareas.

Los cuatro integrantes del Equipo de Referentes desempeñan el mismo rol a nivel formal. No obstante, se identificó que, espontáneamente, por el perfil de cada uno y/o los usos y costumbres (porque siempre lo hicieron), se suelen distribuir ciertas tareas de forma fija. A modo de ejemplo, hay un Referente que lidera el comedor, otro que lidera las propuestas recreativas, etc. En cuanto a los encuentros de los mediodías, “cada uno se encarga de una semana y hacemos como binas el lunes, para que nos vayamos ayudando, según el tema, que tiene la semana” (EA1, Centro A). Tanto las Referentes, como el Director, como los propios estudiantes consideran que se trabaja en equipo. Para facilitar la comunicación entre ellos utilizan las plataformas web. En el caso de los Referentes de 2º, armaron una planilla web en la que van registrando las cosas que van aconteciendo, sin embargo, si bien lograron una “forma de hacerlo”, desde el punto de vista de la Referente de 2º que fue entrevistada, el fraccionar la referencia del grupo es muy complejo.

La Referente de 1º utilizó la siguiente metáfora para explicar el vínculo con sus estudiantes:

Me parece que sos como un bastón, (...) primero se agarran y no te quieren soltar (...) A medida que va pasando el tiempo, y yo voy generando autonomía y voy aprendiendo y voy sintiéndome más seguro y en confianza en el lugar y voy entendiendo las reglas y voy entendiendo cómo funciona, me siento más protagonista y entonces eso lo voy soltando, sabiendo que está ahí si lo necesito, si me pasa algo, si me duele algo... entonces vuelvo a sostenerlo y a consultar pero los protagonistas acá son los gurises. (EA1, Centro A)

Mientras que uno de los estudiantes que participó del Grupo Focal, lo explico con esta otra: “Los Referentes son como la cuarta pata de una mesa” (Estudiante 3, GF1, Centro A), las otras tres serían: los adolescentes, las familias y los profesores, según explica el estudiante. En las visitas realizadas a la institución se observó a los Referentes como figuras muy cercanas a los estudiantes, con un vínculo afectuoso, pero no excesivo. Esto condice con las explicaciones de las Referentes que, de hecho, guardan una gran coincidencia entre sí:

Es una linda y hermosa tensión, es el arte de poder generar un vínculo con los chiquilines en donde ellos confían en vos, y entienden que vos querés los mejor para ellos y para sus familias, que querés que les vaya bien y demás... y la necesidad del límite, como una de las herramientas más para que esto funcione. (EA1, Centro A)

Nosotros siempre hablamos acá de la línea, esa fina, que tenemos que tener entre la ternura y la firmeza, para poder acompañar, sin dudas es algo que se aprende, y que, o sea, está en juego el 100% del vínculo educativo que uno establece con los chiquilines. (EA2, Centro A)

Los propios estudiantes lo decodifican de esa manera, precisamente. Y entienden que cuando, por ejemplo, reciben una observación disciplinaria, el abordaje de los Referentes apela a cuidarlos y hacerlos reflexionar: “Después de darte la observación te hablan y te dicen 'che, para mí...' (...) Y hay algunos alumnos que pueden reaccionar mal en una observación, pero siempre los Referentes llegan a un atajo de poder reflexionar y todas esas cosas” (Estudiante 2, GF1, Centro A); “También a veces, la mayoría de las veces, una observación es algo para pensar que algo hicimos mal y lo tenemos que cambiar” (Estudiante 6, GF1, Centro A).

Los adolescentes del Centro A, destacan la confianza y el hecho de que los hagan reír como factores claves en la relación que forjan con sus Referentes. A continuación, se presentan diversos verbatims de los estudiantes que participaron del Grupo Focal, que resultan significativos para comprender el valor del vínculo que establecen con sus Referentes: “Siento que tengo un amigo para mí, cada vez que tengo un problema siempre voy y me ayuda, me escucha, me da para adelante y me ayuda a solucionarlo” (Estudiante 5); “Hay momentos en los que son como un amigo para vos. Comparten chistes, hacen juegos juntos y es como que muy lindo, para mí es algo muy bueno” (Estudiante 6); “Por ejemplo, acá (...) siempre salimos más tarde de lo usual y pasamos mucho tiempo con ellos, muchos días al año con ellos. Muchas semanas con ellos y entonces creo que nos familiarizamos con ellos, igual que con nuestros compañeros” (Estudiante 4); “Es bonito, porque como dicen ellos, se genera más una amistad y hay mucha confianza. Por ejemplo, (...) el Referente de 3º, en los recreos, somos como 10 personas siguiéndolo, porque es entretenido charlar con él” (Estudiante 3); “Creo que en otros liceos no se llega a formar la confianza que se forma nosotros con nuestros Referentes acá” (Estudiante 3). De sus palabras, es inevitable no reparar en el hecho de que los llaman “amigos”.

La valoración que se hace de los Referentes en el Centro A es destacada, de acuerdo a lo que expresa el Director, los estudiantes y los propios Referentes, que así lo sienten: “Recontra, recontra. Me parece que todo el mundo, primero, que lo valora muchísimo, lo cuida y lo reconoce, también” (EA1, Centro A). Consideran que esa valoración del rol tiene que ver con su carácter articulador y por el hecho de que forman parte del elenco estable del liceo: “También porque es real que el Referente es una de las personas que pasa más horas acá adentro, sin dudas, son 40 horas a la semana que nosotros estamos acá” (EA2, Centro A). El hecho de ser tenidos en cuenta también se plasma en que sienten que son escuchados:

no solo con esto del acompañar a los chiquilines, o sea no solo con “bueno, ¿qué hacemos con fulanito?” o “¿qué te parece a vos?”, sino, incluso, cuando hemos pensado y puesto sobre la mesa temas más transversales, no solo del liceo, sino de Providencia en general (...) y eso también ayuda a que uno quiera aspirar a más también. (EA2, Centro A)

A su vez, ambas Referentes consideran que el lugar central que tiene el rol también se ve reflejado en la remuneración que reciben por desempeñarlo. “Si bien se paga bien, también lo merece, sí, completamente” (EA1, Centro A).

Los estudiantes también le otorgan un valor central en su vivencia liceal. Por un lado, por las tareas que desempeñan, que consideran que no serían viables de incorporar a las tareas ni de Dirección ni de los profesores: “para mí los Referentes son indispensables en un liceo, porque sin ellos habría caos” (Estudiante 1, GF1, Centro A). Por el otro lado, los valoran por lo que significan para ellos a nivel humano, y lo expresan de las siguientes maneras: “Son fantásticos, cuando sea grande quiero ser igual que ellos” (Estudiante 3, GF1, Centro A); “ojalá los conozcamos para toda la vida” (Estudiante 9, GF1, Centro A).

4.1.3 Dimensiones del rol

En cada institución, las funciones y las prácticas que desempeñan los Adscriptos configuran un rol que privilegia algunas dimensiones sobre otras. A través de la codificación realizada con el software Atlas.ti, se puede observar que en el caso del Centro A, las dimensiones que aparecen con mayor frecuencia en los discursos de los informantes son las de: “El referente y consejero” (46 referencias) y “El embudo” (30 referencias). En cambio, otras dimensiones más clásicas del rol, como “El burócrata” o “El docente comodín”, se reducen a cuatro y a tres referencias, respectivamente. “El tutor” y “El bombero” a ocho y “El articulador” a 10. Y “El guardián del orden y la conducta”, aspecto con mucho protagonismo en la Circular, brilla por su ausencia.

Desde una mirada cualitativa, se puede apreciar que el Referente, como le denominan en la institución, opera como una figura justamente de referencia, apoyo y contención. Su labor está centrada en el acompañamiento de los estudiantes, y ellos los perciben como guías y consejeros. La coherencia registrada por los distintos informantes en este sentido fue absoluta. Los verbatim respectivos a esta dimensión, abundan en sus discursos: “buscamos acompañar vidas y los procesos de los adolescentes, no solo a nivel académico, sino también a nivel socioemocional” (EA2, Centro A); “el acompañamiento de sus vidas, su desarrollo en su momento vital, todo lo que tiene que ver con el proceso de la adolescencia, los cambios (...), la responsabilidad y los desafíos que también eso implica” (EA1, Centro A); “y muchas veces, ta, lo que nos pasa a todos, un día malo, un problema en casa, entonces es bien importante lo de los espacios de escucha para los chiquilines, para ir problematizando y reflexionando sobre lo que pasa” (EA1, Centro A); “ayudarnos en nuestra evolución como personas (...) sobre cómo convivir entre nosotros y esa clase de cosas” (Estudiante 1, GF1, Centro A); “mejorar nuestras actitudes, nuestras participaciones en clase o fuera del liceo” (Estudiante 2, GF1, Centro A); “cuando hacemos algo mal también están para hacernos reflexionar y preguntarnos siempre cuál es el motivo de las cosas. (...). Y cuando nos felicitan los dicen 'muy bien, estuviste bien ahí'” (Estudiante 4, GF1, Centro A).

Como los Adscriptos se posicionan desde este lugar de referentes y consejeros, lo socioemocional, lo procesual, el desarrollo integral, “la particularidad en la masividad”, etc. cobran protagonismo en su abordaje y tienen un rol activo en la promoción de la convivencia entre ellos. Así lo explica el Director:

En un programa fragmentado, como lo es el de Educación Media, en el cual muchos profesores tienen muchas miradas parcializadas del tiempo de los chiquilines acá, el Referente es el que, acá en [el Centro A], al menos, busca tener una mirada orgánica del desarrollo del chiquilín” (ED, Centro A).

Esta visión también se ve plasmada en los discursos de los propios estudiantes:

Porque nosotros tenemos a los profesores y tenemos a la familia. Pero también necesitamos a alguien que nos siga y se preocupe y nos ayude a reflexionar y a que nos vaya mejor (...) Un profesor ya no se va a interesar mucho por tu vida fuera del liceo, porque el profesor va a dar clases. Sin embargo, el Referente que lo tenés en el patio o si querés salir de la clase y hablar, podés ir y contarle tus problemas. Él te va a ayudar. (Estudiante 3, GF1, Centro A)

En ese acompañamiento, los Referentes asumen una gran responsabilidad y son receptáculo de mucha información valiosa, que hace al desarrollo integral de los estudiantes: “ellos obviamente se fijan si estamos bien tanto psicológica como físicamente. Psicológica me refiero a si estamos bien sentimentalmente, si estamos tristes porque tenemos problemas en casa o, físicamente, si tenemos algún moretón” (Estudiante 1, GF1, Centro A); “Si un chiquilín o una chiquilina quiere salir adelante y no tiene suficiente apoyo de su familia, porque en algunos casos pasa de que no se tiene el apoyo de la familia, un Referente (...) siempre te va a dar para adelante” (Estudiante 2, GF1, Centro A).

Otro hallazgo fue que las motivaciones de las Referentes respecto a su trabajo pasan justamente por esta dimensión:

Y me motiva mucho el vínculo con los chiquilines, o sea, el hacer procesos con los chiquilines. El ver cómo llega cada uno con sus características distintas y cómo, o sea, todos, en mayor o menor medida, van haciendo procesos, van creciendo, se van transformando, nos van transformando a nosotros. (EA2, Centro A).

En contrapartida, la implicancia con la que lo desarrollan y la combinación con otras tareas que deben desempeñar, también deriva en ciertas frustraciones:

A veces siento que son muchos y como poder buscar la particularidad de cada uno y acompañar a cada uno, es muy difícil... entonces, ta, alguno va quedando medio ahí y al hacer foco en los que están más complicados, a veces, se pierde la masividad. (...) Me parece que el tiempo en función de la cantidad de chiquilines y la complejidad que ellos tienen, hace que no sea tan eficiente, por lo menos a mi objetivo. Sin duda que los chiquilines están bien, vienen todos los días, van generando andamiajes para que ellos funcionen. Pero ta, uno... viste que siempre querés más, entonces “pero yo a él, en realidad, me juntaría con la familia y hablaría...”, pero ta, no te da. (EA1, Centro A)

La declaración de esta Adscripta justamente tiene que ver con la otra gran dimensión del rol que se dejó entrever en los discursos de los informantes. El Referente tiene asociadas muchas funciones y tareas diversas entre sí, que lo convierten en el depositario de todos “los cabos sueltos” que quedan en la vida liceal, es decir, se torna en “el embudo” institucional: acompaña y cuida los recreos, el desayuno y los almuerzos; organiza las actividades para el encuentro diario; prepara campamentos; van a las casas de estudiantes, en los casos que se requiera; intervienen en la propuesta pastoral; sacan fotocopias; despliegan la propuesta recreativa (arman la mesa de ping pong, distribuyen los distintos juegos en el patio, alcanzan las pelotas); “ponen la fruta que está a disposición de los chiquilines también, se fijan que estén los baños abiertos, las papeleras de reciclaje cada una en su

lugar” (ED, Centro A), etc. En palabras de una de las Referentes, “somos animadores, somos actores, somos amigos, somos madres, padres, primos”. Es relevante recalcar que muchas de las tareas asociadas a la dimensión “El embudo” están previstas en el documento interno proporcionado por la institución, en el que se define lo que se espera de los Referentes. Esto es importante en la medida que están contempladas, es decir, forman parte del acuerdo laboral.

Esta realidad aparece mencionada constantemente en las entrevistas: “yo creo que la cantidad de tareas que se espera que los Referentes hagan, como la multitarea, (...) me parece que eso es lo más desafiante para poder organizar” (EA2, Centro A); “Todo el tiempo estás a mil y si no es una charla con un pibe, es una cosa más práctica, y entonces es cubrir alguna hora de un profe que no vino, y entonces es una actividad recreativa, y entonces es preparar el campamento” (EA1, Centro A). “El embudo” genera mucho cansancio en los Referentes y, desde su punto de vista, no solamente repercute en su vida personal, si no en el trabajo: “entrás, entrás, entrás, y después no tenés claridad para la toma de decisiones, estás cansado, irritado” (EA1, Centro A); “siento que en algún momento tenés que parar y volver a revisar: “¿qué estamos haciendo con cada uno de los chiquilines, y a nivel general?, (...) siento que hay momentos que el desgaste y el tiempo son factores que inciden” (EA1, Centro A). Además, esto es percibido por los propios estudiantes, quienes lo plantean con empatía y hasta cierta preocupación:

Están con mucho trabajo y tienen mucha carga y necesitan como un espacio para distenderse, para poder priorizar lo que estaban haciendo. (...) Porque ponele, yo le digo [nombre de la Adscripta 1], el jueves tenemos una salida equis personas y necesitamos un permiso'. Nos lo termina dando dos días después por todo el trabajo que tiene. Entonces como que están siempre cargados. (Estudiante 6, GF1, Centro A)

De la mano con la dimensión anterior, los Referentes muchas veces operan como “bomberos”, puesto que se ocupan de todos los imprevistos que surgen en la institución y se los observa desempeñar su función a la vez que “apagan incendios”. A modo de ejemplo, se observó cómo, cada cinco minutos, aproximadamente, salió algún chico de clase y fue al mostrador de la Sala de Referentes, dos casos fueron porque se sentían mal, uno porque quería irse a su casa porque tenía sueño (mimos) y otro por una observación disciplinaria. Cada una de esas apariciones, cortaron las otras actividades que estaba haciendo la Referente que se encontraba en la Sala en ese momento. Esto coincide con los hallazgos de la investigación de Cardoso (2014) respecto a la “interrupción”.

Me cuesta un poco como poder organizar algunas cosas y como poder ponderar “bueno, surgió tal tema, entonces esto sí lo puedo atender, esto no lo puedo atender”, ese es un camino que estoy recorriendo este año [risas], que trato de hacerlo cada vez mejor, pero me parece que ese es uno de los desafíos más grandes, como el poder generar (...) una buena organización, y que “la vida” que va surgiendo, podamos priorizar bien qué cosas podemos hacer. (EA2, Centro A).

Otra dimensión del rol que emerge con claridad en los discursos de los informantes es la función de “puentes” que tienen los Referentes. “Me parece que todo se centra acá, y nosotros podemos ir con los chiquilines trabajando para que eso se articule y conviva de la manera más coherente posible y en

función de que les haga bien a los chiquilines” (EA1, Centro A). Desde este punto de vista, nuclean y articulan la comunicación de los distintos actores institucionales: estudiantes, docentes, Directores, Equipo Psicosocial y, por supuesto, las familias.

Por otro lado, el Referente adopta rasgos de Tutor, en el sentido de que vela por el buen desempeño académico de los estudiantes que tiene a cargo, con el objetivo de que culminen el Ciclo Básico. Los estudiantes lo perciben de esta manera puesto que sienten que su Referente realiza un seguimiento de cómo les está yendo en las materias y los felicitan cuando sacan buenas calificaciones. Sin embargo, en este Centro el Referente no suele operar, con frecuencia, como “docente comodín”, la Directora Académica trata de agotar todas las alternativas para que eso no suceda, entre las estrategias, cuentan con docentes “flotantes” para cubrir horas. “A nosotros lo que nos pasa es eso, como que dos horas en la clase implica dejar para atrás el encuentro, alguna entrevista con las familias, o estar en el comedor y preparar el comedor” (EA1, Centro A).

En lo que refiere a lo administrativo, los Referentes de esta institución parecen distanciarse del perfil burócrata. Su foco en el acompañamiento hace que eso quede en un segundo plano: “en eso de ser educadores, de poder acompañar vidas, me parece que, ta, que hace que uno no esté todo el día haciendo trabajo administrativo” (EA2, Centro A). Esto se promueve desde la Dirección del liceo: “Intentamos minimizarlo, pero sí tienen un componente, pero siempre está destinado a esto, por ejemplo, al acompañamiento educativo” (ED, Centro A). Eso no quiere decir que las tareas administrativas no se lleven cabo, pero la institución delegó varias de ellas a la Secretaria, ahora también Subdirectora, y a su vez implementó las libretas digitales.

4.1.4 Desempeño: habilidades y competencias

De acuerdo a las concepciones de Tardif (2006), definidas en el Capítulo 1, se entiende que en la labor de los Referentes del Centro A se ponen en juego, principalmente, competencias (por su carácter situado y heurístico) más que habilidades, como se ilustra en la Tabla 6.

Tabla 6

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro A

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo con otros actores institucionales. • Paciencia. • Sistematización de información. • Cumplimiento de rutinas diarias de trabajo. • Comunicación efectiva. • Comprensión de cuáles son y cómo operan los distintos 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía. • Conexión socioafectiva con los estudiantes. • Escucha activa a los estudiantes. • Competencias organizativas “reales” • Asertividad. • Mediación entre estudiantes. • Pensamiento creativo para la búsqueda de estrategias de intervención. • Abordaje desde la individualidad en la masividad. • Humildad para acompañar, sin dirigir ni imponer. • Flexibilidad para “acomodar el cuerpo” según la situación. • Trabajo colaborativo. • Espíritu crítico, para evaluar y recalcular.

procesos de aprendizaje de cada estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> • Apertura para <i>aggiornarse</i> a las nuevas tendencias. • Alegría: predisposición positiva.
---	--

4.2 El Centro B

4.2.1 Gestión y características institucionales

El Centro B es un liceo gratuito de gestión privada que cuenta con casi 20 años de trayectoria. La institución está ubicada en la periferia de la ciudad de Montevideo, y cuenta con tres programas educativos que coexisten: Ciclo Básico para adolescentes, una propuesta de seguimiento y acompañamiento a los estudiantes que culminan el Ciclo Básico e ingresan a otras instituciones a continuar sus estudios, y Ciclo Básico para adultos, en una modalidad nocturna de un año.

A los efectos de esta investigación, el foco estuvo puesto en el Ciclo Básico para adolescentes, que en 2019 contaba con 204 estudiantes, 68 por generación. El liceo funciona en modalidad de tiempo completo, con las materias curriculares en la mañana y una propuesta complementaria y compensatoria en la tarde, con Talleres y Tutorías. En palabras del Director del Centro B:

Algunas están dirigidas a reforzar los aprendizajes que se producen en las distintas asignaturas, otras a lograr superar dificultades de aprendizaje en distintos ámbitos y otras que vienen más por el lado del disfrute, de ampliar el repertorio de aprendizajes: propuestas deportivas, propuestas recreativas, propuestas artísticas, culturales.

De esta forma, el turno de lunes a viernes comienza 8:00 hs y, según el día, se extiende hasta las 16:00, 17:00 o 18:00 hs, con almuerzo a mitad del día. Mientras que los sábados hay solamente propuestas complementarias: Grupos de estudio, Taller de Cocina, Taller de Audiovisual y Deportes, por lo que el turno es más corto. Es menester aclarar que, dentro de las actividades de la tarde y de los sábados, hay algunas que son optativas y otras que son obligatorias. A modo de ejemplo, las que tienen que ver con apoyos académicos, son obligatorias para aquellos estudiantes que son derivados a ese espacio. A su vez, las optativas son con compromiso anual, es decir, una vez que se inscriben y transcurre el período de prueba, pasa a ser obligatoria. Estos Talleres son llevados adelante por voluntarios.

Para poder afrontar esta propuesta de tiempo completo, en el Centro B el equipo de Adscripción está conformado por Referentes de la mañana y por Referentes de la tarde. Los Referentes de la mañana cumplen lo que es la labor más tradicional de los Adscriptos (con sus singularidades, como se presentará en este apartado), mientras que los Referentes de la tarde están focalizados en realizar el acompañamiento de toda esa dinámica que se genera con los Talleres y propuestas de apoyo académico.

La identidad del Centro B se define, en primera instancia, por el hecho de ser una institución católica. De hecho, el liceo surge como una respuesta de la Iglesia “a una realidad en la cual en este barrio no había ningún liceo, ninguna propuesta de Educación Media había, ni liceo ni UTU” (ED, Centro B). Si

bien este aspecto no es condición para ingresar ni tampoco es una imposición a que los estudiantes cumplan con determinados ritos, hay toda una impronta y propuesta institucional desde esa mirada. En lo concreto, cuentan con un Taller obligatorio de Formación Humana y Cristiana, correspondiente a lo que en Secundaria se llama Espacio Curricular Abierto (ECA), en el que trabajan el catolicismo desde una mirada antropológica: “El ser humano como un ser que está en vínculo con los demás, que no es posible concebirlo como un ente aislado, nos definimos en comunidad, nos definimos también en trascendencia” (ED, Centro B). Asimismo, cuentan con un Taller de Catequesis en la tarde, que es opcional. Ambos espacios son llevados adelante por la Coordinadora del Área Pastoral, quien, en muchas ocasiones, por el tipo de temáticas que se abordan, es acompañada por el Psicólogo, el Trabajador Social, la profesora de Biología y/o por alguno de los Referentes.

Otro signo de identidad que aparece con mucha fuerza en el discurso de los entrevistados y, a su vez, se observa en el lema que tiene el Liceo y en los mensajes que se visualizan en sus instalaciones es el “Sí se puede”, es decir, la convicción de que se puede superar las dificultades. Respecto al lema, el Director del Centro B, cuenta que éste fue tomado de un cuento de Mamerto Menapace, un monje argentino, y dice: “No tenemos en nuestras manos la solución para los problemas del mundo, pero frente a los problemas del mundo tenemos nuestras manos”. Esta frase representa la responsabilidad y la esperanza que se transmite a los estudiantes y a sus familias respecto a la resiliencia y superación. También, hay una búsqueda de que los estudiantes ya puedan ir configurando su plan de vida, visualizando el futuro que quieren alcanzar: “Yo me proyecto a que quiero terminar el Ciclo Básico y voy a hacer UTU de electricidad” o “Voy a terminar Ciclo Básico y voy a seguir estudiando el liceo, y voy a terminar el liceo y quiero hacer la Universidad”. Pero, a su vez, tiene que ver con lo que es la propia historia del Centro B, que según relata el Director, sus inicios fueron bastante complejos: no tenía local propio, comenzó en un salón prestado, los docentes eran voluntarios, no tenía recursos propios ni fuentes de financiación. “Lo único que tenía eran las ganas de que hubiera un liceo. Y así se fue construyendo, se consiguieron donaciones y se construyó el edificio, los profesores después empezaron a cobrar un viático, que se pagaba con colectas que se hacían en las parroquias” (ED, Centro B). La voluntad de “querer más” hizo que, con el correr del tiempo, por ejemplo, se pase a tener dos grupos por generación, aun cuando al principio no se contaba con los salones suficientes para cada grupo. De hecho, las instalaciones del Centro B denotan que no fueron creadas de forma planificada, o proyectando cómo querían que fuera el liceo, es decir, no tienen una coherencia con la propuesta pedagógica. Sin embargo, sí responden a la forma en que se gestó la institución, esa búsqueda por responder a una necesidad, e ir armando sobre la marcha, de la mejor forma que se podía. Así es que las instalaciones son prolijas, pero “modestas”, y se puede observar que van reutilizando y armando los espacios con lo que tienen. La estética es un tanto “antigua”, oscura y propia de un modelo de enseñanza muy tradicional, por la distribución de los espacios y la forma en que se encuentran dispuestas las aulas, lo que no condice con su propuesta tan variada y completa, y menos con el aprendizaje basado en proyectos que están implementando, parcialmente, en 1º y 2º.

De la mano con el espíritu de superación, otra clave identitaria de esta institución es la exigencia, apostando a que cada estudiante dé lo máximo de sí mismo “y hasta un poquito más” (ED, Centro B).

Esta exigencia se puede plasmar en algunas normas y maneras que tiene el Centro B, que la diferencian de otras instituciones educativas, a modo de ejemplo, la entrega de los teléfonos celulares a los Referentes al inicio del turno o el cumplimiento a rajatablas del buen uso del uniforme:

Está claro que estar en clase es lo más importante, pero tenemos que exigirte que des lo mejor de vos, y si podés venir en las mejores condiciones, si podés venir con el uniforme completo, si podés venir con todo lo necesario para estar y estar en la clase de la mejor manera, tenés que hacerlo, y te lo vamos a exigir. (ED, Centro B)

A su vez, la exigencia, tiene su correlato en lo que el Centro ofrece, a modo de ejemplo, en este liceo no existe el concepto de “hora libre”, se apuesta a que en todas las horas de clase haya estudio y/o aprendizaje de algún tipo, si un docente se ausenta buscan la forma de cubrir ese espacio.

Otros ejes claves que destacaron los tres entrevistados, y que se relacionan entre sí, son el acompañamiento y la personalización. De hecho, en los tres programas hay roles de acompañamiento específicos: en el Ciclo Básico para adolescentes, los Referentes de la mañana y la tarde; en el Ciclo Básico para adultos, la Adscripta; en el acompañamiento a los egresados, los Tutores. Y en todos los casos, hay un énfasis en conocer a cada estudiante, su realidad, su historia, su desempeño académico, sus nodos vitales, etc. Uno de los Referentes entrevistados, lo explica de esta manera:

Intentamos como que no se nos escape ninguno, tenerlos a todos... saber en qué andan, como ir acompañando cada uno de los procesos, el estar ahí para ellos, estar ahí siempre, estar ahí no solo desde lo académico sino también cómo están viviendo sus historias, en sus procesos afuera del liceo, sus procesos familiares y acompañar desde ahí. (EA1, Centro B)

La Referente de la tarde entrevistada, además, aclara que esta personalización debe apelar a que el estudiante no deserte y transmitirle que se deje ayudar “como en esto de que ‘bueno, estamos acá para que vos puedas culminar cada una de las etapas’, y que no las hace solo” (EA2, Centro B).

Relacionado también con esto, el Referente de la mañana considera que el valor de “familia”, está muy presente en el ADN de la institución, y que, al ser un liceo chico, eso se hace más viable. Desde su rol intenta que el Centro sea como una casa para los estudiantes. Desde el punto de vista del Director, esto se vive en el Liceo todos los días, desde el inicio de la jornada, cuando los adolescentes son recibidos por el Equipo Educativo, con un “buenos días” y/o con un beso. Estos hábitos van generando una cultura que les transmite a los estudiantes que los están esperando y que cada uno es especial e importante. Si bien aquí se monitorea el cumplimiento del uniforme, lo que se puede asociar más a una tarea de control, los entrevistados hacen hincapié en que es una instancia también para visualizar a cada joven, ver cómo está, si hay algún indicio de que algo le haya pasado, etc., es decir, lograr esa personalización y acompañamiento desde el inicio de la jornada.

En lo cultural, también se puede visualizar una tendencia a apostar a la corresponsabilidad de los estudiantes, a través de hábitos como: barrer el salón de clase cada día; si aparecen bancos rayados, arreglarlos entre todos; si algún estudiante tiene un comportamiento inadecuado, abordarlo de forma

grupal. Otro aspecto que se desprendió de las entrevistas con los Referentes y el Director, y que hace a lo cultural del Centro, es la tendencia a trabajar a un ritmo muy acelerado y demandante, y de forma un tanto artesanal y/o con falta de planificación. Esto se visualiza en diversos extractos de la entrevista con el Director en los que hace referencia a que se “apagan incendios”, o en la entrevista con la Referente de la tarde, quien plantea que le gustaría que se pudiera hacer una mejor planificación y que, en ocasiones, se lleva trabajo para su casa, no porque se lo exijan, sino que son tantas las tareas y los emergentes, que hay ocasiones que no logra terminar lo que tenía que hacer y siente que ciertas cosas no pueden esperar al próximo día. El Referente de la mañana, lo hace explícito, al decir: “es una institución que muchas cosas como que las va resolviendo, o que intenta resolver lo que pasa, también hay que manejarse desde ahí, estar constantemente viendo, bueno, dónde se precisa una mano, dónde hay una necesidad, como ir abordando” (EA1, Centro B). También la Referente de la tarde lo deja entrever, pero desde una mirada muy positiva al respecto:

Es un liceo que está muy integrado, no hay como esa diferencia de “yo soy de tal área, tal otra” sino que, en este caso, es un liceo que trabaja como muy en equipo, en general, si bien cada área tiene un objetivo específico, es muy en conjunto de “bueno, falta un Referente” alguien de otra área cubre un rato, que le sea posible, para que el que quedó en esa área no esté solo. (EA2, Centro B)

Para sintetizar este análisis, en términos de Ritter (2008) se puede concluir que al Centro B se lo identifica con una cultura predominantemente “de clan”, en el sentido que sus integrantes cuentan con una alta participación y sentimiento de pertenencia. Asimismo, la perpetuación de los orígenes, las tradiciones y los ritos de la organización, son aspectos muy relevantes para este Centro.

En las entrevistadas realizadas a los integrantes de este liceo se pudo reconocer que existe una amplia gama de proyectos institucionales. En primera instancia, toda la propuesta complementaria y compensatoria de la tarde y de los sábados pueden ser considerados como proyectos en sí mismos: Club de Ciencias, Taller de Robótica, Grupos de Estudio, Tutorías, Coro, Taller de instrumentos musicales, Taller de Huerta, Taller de Cocina, Taller de Arte y Diseño, Talleres de Deportes. Y desde 2018, se empezó a implementar una propuesta de dos espacios interdisciplinarios para trabajar en la metodología de aprendizajes basada en proyectos en 1º y 2º de liceo.

Por otro lado, existe la Hora de Grupo que la llevan adelante los Referentes, en las que se trabajan “habilidades de estudio, valores, cuestiones de convivencia, campamentos... hay como toda una currícula no curricular, digamos, que está bastante armadita” (EA1, Centro B). Por último, otro proyecto a destacar es lo que le llaman “Rato de Oración” o “Rato de familia”, que se realiza todos los días al mediodía. Allí se reúne todo el liceo y hay veces que se pronuncia una oración, otras veces se comparte alguna noticia, algún consejo, información de interés, alguna muestra artística, etc. El Director del Centro B lo explica de la siguiente manera:

El rato en que cada familia encuentra para, de repente, yo que sé, en la cena, porque estamos todos, hacemos que ese rato sea especial, no que coma cada uno por separado, nos esperamos y comemos todos juntos, y en ese rato nos contamos lo que nos pasó en el

día, y en ese rato, también, a veces surgen algunas preguntas, o algunos consejos, o alguna mirada, o algún sueño colectivo... Bueno ta, nuestro rato es ahí. (ED, Centro B)

Particularmente la Referente de la tarde, que ingresó a la institución en el mismo año en que se hizo la entrevista, destacó mucho el clima laboral favorable, puesto que, en su experiencia de inducción, el apoyo de sus compañeros fue clave. Plantea que las divisiones de las distintas áreas no es algo que se esté marcando, sino que todos están para colaborar: “es como un equipo de acompañarse bastante” (EA2, Centro B). Y se lo adjudica, en parte, a la identidad católica y los valores de la institución:

De siempre estar como para otro (...) Uno a veces se siente cansado por otras dinámicas de la vida de cada uno y, de repente, “Ah [nombre de la entrevistada], ¿estás cansada? Yo me quedo, tomá aire”, están como en eso, hay como más valores humanos, que es lo que primero se prima, más que al valor de “tenés que trabajar, tenés que venir a hacer esto”. (EA2, Centro B)

El Director Académico hace cinco años que se encuentra en el rol, por lo que está muy consolidado dentro del Equipo. Los Referentes destacaron que, al ser una institución pequeña, tienen un vínculo muy cercano y horizontal con él. Más allá de tener, a nivel formal, una reunión semanal, destacan que el diálogo con él es de ida y vuelta y constante en el día a día, resolviendo las situaciones que se dan en la marcha, tomando resoluciones, etc. En términos de Staessens (1999), se podría identificar como “director abuelo de una escuela-familia”, que propicia un clima cómodo de trabajo, muy familiar, pero no altamente profesionalizado.

4.2.2 Singularidades del rol en el Centro B

O sea no sos Adscripto, ya sos Referente, y es re amplio el rol del Referente (...) que acompaña, (...) yo que sé, en mi época del liceo, el Adscripto era como ese que solo tenía comunicación entre lo que te pasaba a vos con el docente y el docente con el adolescente (...) Y veo también como otras instituciones en las que, en realidad, el rol del Adscripto o Referente se ve como “Tutores”, y tienen otro tipo de vinculación con los chiquilines. Entones, creo que, en realidad, depende de la institución, de cómo, qué rol, y cómo lo vean al Referente/Adscripto. (EA2, Centro B)

Llamarle a este rol Referente tiene que ver con una búsqueda institucional por distanciarse del perfil tradicional asociado al Adscripto. Desde el punto de vista del Director, este proceso se viene dando de forma generalizada en distintas instituciones educativas, pero entiende que en el Centro B se es aún más radical en ese sentido porque el contexto lo requiere. La sociedad de hoy demanda que los liceos ocupen lugares que antes no eran necesarios, porque la estructura familiar era más sólida y, particularmente, este contexto plantea nuevos retos, porque esta población antes no llegaba a Educación Media. Entonces, el rol del Referente se diseña para atender a estos adolescentes, con sus propias necesidades, y con la impronta de acompañarlos a desplegar su potencial humano y académico.

El Equipo de Referentes de la mañana está formado por tres personas: una Licenciada en Comunicación, un estudiante de Psicología, y un joven con formación y trayectoria en Educación Pastoral. Los Referentes de la tarde, por su parte, son dos, uno Licenciado en Gestión Cultural y una estudiante avanzada de Educación Social. Como se puede visualizar las formaciones son diversas y en ningún caso son docentes o estudiantes del IPA. En la entrevista, el Referente de la mañana rescató esto como una fortaleza del Equipo: “todos tenemos caminos distintos, hemos llegado por caminos no tan lineales para acceder al rol, (...) como una búsqueda más personal, como que hay algo más de fondo que terminás encontrando en este rol, que hace que sea muy rico” (EA1, Centro B).

El Equipo de Referentes del Centro B se ha caracterizado por no ser del todo estable, de acuerdo con el Director, en los últimos años siempre hubo al menos un cambio. Desde su punto de vista, tiene que ver con varios motivos: en primer lugar, porque es un rol muy demandante; en segundo lugar, porque hay cierta movilidad interna, mediante la cual un Referente puede pasar a otro rol dentro de la propia institución y, en tercer lugar, por circunstancias personales o profesionales. En el caso de los Referentes que participaron de esta investigación, una había ingresado a la institución el mismo año en que se le realizó la entrevista, mientras que el otro estaba en su segundo año. En ambos casos comenzaron su experiencia formal de trabajo en este tipo de rol en esta institución, aunque habían participado de otras propuestas educativas de forma voluntaria o en otros roles. Asimismo, la Referente de la tarde, señala que la juventud es algo que caracteriza al Equipo de Referentes, y que también los posiciona desde otro lugar con los estudiantes.

El Director considera que la Circular vigente plantea un marco muy general sobre la función de los Adscriptos; de cierta forma, instruye sobre lo mínimo que debe realizar, pero entiende que la tarea que hace el Referente en el Centro B va mucho más allá de eso. El rol se encuadra desde la óptica de promoción de la convivencia y no desde la imposición de reglas y sanciones. Al momento de realizar las entrevistas no contaban con una descripción propia del rol escrita y actualizada, pero, de acuerdo con el Director Académico, estaban trabajando en ella. Así lo comentaba el Referente de la mañana:

Así escrito formal, a mí no me dieron nada, capaz hay algo que es viejo... este año estuvimos hablando igual en el Equipo de empezar a construirlo, viendo esto, detectando también que era un rol medio difuso, que no teníamos los límites claros, que cada uno lo hacía desde su impronta, como poder normalizarlo, poder escribirlo todos juntos, está en proceso. (EA1, Centro B)

De todas formas, el Director parece tener claro el perfil del Referente que se necesita en esta institución: debe ser comprometido, empático y tener la capacidad de trabajar en equipo. También considera que debe poder, en ocasiones:

dejar de lado algunas convicciones personales para plegarse a lo que es el discurso institucional, lo ideal es que uno comparta plenamente el discurso institucional o que el discurso sea una construcción colectiva en la cual todos nos hacemos cargo, pero siempre

puede ocurrir que haya algún punto en el cual no estés 100% de acuerdo, eso hay que también saber manejarlo con buen criterio. (ED, Centro B)

Desde el punto de vista del Referente de la mañana, también se busca que los Referentes compartan los valores cristianos. Y que tengan una impronta de “todo se aborda”, que cualquier tema que traiga el estudiante, le corresponde a la institución y, por supuesto, al Referente.

Como ya se mencionó, en la mañana hay tres Referentes, uno por nivel, y en la tarde dos, a cargo de la dinámica de los Talleres. De esta manera, logran organizar el trabajo y el acompañamiento. De todas formas, todos los entrevistados plantearon que, más allá de eso, todos son Referentes de todos, porque se cubren entre sí, porque si tienen una mayor afinidad o llegada con un estudiante que no es de su grado trabajan con él, o por los propios emergentes que surgen.

Si bien los Referentes de la mañana y los de la tarde tienen horarios bien diferenciados, hay un horario sobre el mediodía en el que se solapan, que es clave para organizar la dinámica del almuerzo y transmitirse la información básica entre sí. Aun así, en 2019 comenzaron a implementar una coordinación semanal de Referentes para poder intercambiar y abordar con mayor profundidad las situaciones de cada estudiante. Allí, además, participan el Director Académico, el Subdirector de la tarde, el Equipo Psicosocial y la Coordinadora de pastoral. A su vez, una vez al mes se tiene una coordinación general, también con los docentes. Más allá de estas instancias presenciales, los Referentes cuentan con un grupo de *Whatsapp* y un canal de e-mail en donde se dejan por escrito las situaciones que se van dando en cada turno.

Todos los entrevistados coincidieron en el hecho de que la labor de los Referentes se realiza en equipo, más allá de que ciertas tareas se hagan individualmente. Entre los Referentes de la mañana y la tarde hay diferencias entre sus tareas y responsabilidades, pero los Referentes de la mañana tienen las mismas tareas entre sí, a pesar de que, según sus perfiles, algunos espontáneamente puedan asumir el liderazgo de algunas de ellas.

El vínculo de los Referentes con los estudiantes es definido como cercano y holístico, pues tratan de conocerlos desde su integridad. El mismo se establece desde el cuidado, la escucha y el acompañamiento. Definido por el Referente de la mañana de esta manera:

Es dinámico como todos los vínculos [risas], es complejo como todos los vínculos, creo que es cercano, en general, el rol que la institución nos da, que la institución comunica a las familias, que comunica a los estudiantes, hace que nos busquen, como que nos tengan en cuenta también los gurises como para pedirnos ayuda, para charlar con nosotros, para ser como voz de autoridad en algunas cosas, y después con cada uno es un mundo. (EA1, Centro B)

Tanto los Referentes como el Director plantean que se trata de un rol sumamente valorado y central en el funcionamiento del liceo, enfatizando su interés en esta investigación como oportunidad para continuar repensando el rol.

De hecho, yo creo que un logro, una ganancia, fue lograr que muchos Profesores se sintieran también responsables y centrales, porque capaz que hace un tiempo se veían con un rol

secundario... qué paradoja, ¿no? En un liceo, que el Profesor se vea como un rol secundario, porque era como mucho más importante, o visible, o urgente, el trabajo que hacen los Referentes. (ED, Centro B)

El Referente de la mañana siente que son muy tenidos en cuenta, que se les consulta su opinión y visión siempre, tanto en lo referido a los estudiantes y sus familias, como en cuestiones más generales del proyecto institucional. La Referente de la tarde también lo vive de esa forma y, de hecho, comenta que es algo que le llamó la atención cuando entró a trabajar al Centro B: “no me había pasado en otros lugares (...) y lo que se hable con el Referente es tomado en cuenta (...). También es como super responsable a veces en una toma de decisión o hablar con una familia” (EA2, Centro B). Además, resalta que es un rol muy cuidado por los demás integrantes de la institución, porque saben que es el que está en todas las situaciones. Respecto a la remuneración, si bien no es algo que destacan ni tienen del todo claro, consideran que está correcta. “El valor es el mismo que la hora docente, en realidad, en ese sentido, como que económicamente nos valoran lo mismo que a un docente [risas]” (EA1, Centro B).

4.2.3 Dimensiones del rol

A través de la codificación realizada con el software Atlas.ti, se puede observar que en el Centro B las dimensiones del rol que se privilegian más en los discursos de los informantes son las de: “El referente y consejero” (26 referencias) y “El embudo” (17 referencias). Las de “El puente” y el “El docente comodín” las siguen con 10 apariciones, y “El bombero” con ocho. Las de “El guardián del orden y la conducta”, “El burócrata” y “El Tutor” se identificaron en cinco oportunidades.

Como ya se mencionó en el análisis identitario del Centro B, éste se caracteriza por otorgarle al acompañamiento un papel central en su propuesta educativa. Por lo tanto, el rol de los Adscriptos está orientado, principalmente, a ser referentes y consejeros de los estudiantes, y en las entrevistas realizadas esto fue muy claro de visualizar. De hecho, cuando se le preguntó al Director y a los Referentes cuál era el eje principal del rol, en los tres casos se apuntó a esto mismo: acompañamiento personalizado y vínculo de confianza con los estudiantes. En definitiva, apuestan a que los Referentes sean la “primera línea” de los adolescentes y que sean quienes aportan la mirada holística de cada estudiante, apostando a una formación integral. De hecho, para ambos Referentes entrevistados esta faceta es la que les motiva más de su labor: “A mí me gusta mucho el contacto, el vínculo cercano con los chiquilines, (...) puedo preguntar cómo están con las materias (...), o capaz una situación más personal, o algunas preguntas que se hacen en la adolescencia” (EA1, Centro B); “En realidad es el trabajo del día a día con los chiquilines, que no es solamente un trabajo académico, sino ir conociéndolos, ir acompañando ese proceso en esta etapa que es clave en cualquier persona, (...) y ser un poco la escucha” (EA2, Centro B).

Para tratar de explicar el rol, el Referente de la mañana lo comparó con la figura del *Counselor* de Estados Unidos que, como se explicó en el Capítulo 2, es quien aconseja y acompaña emocionalmente a los estudiantes. La Referente de la tarde entiende que la labor de ellos en este Centro se podría sintetizar en “Educar, acompañar y escuchar”. Por su parte, el Director plantea que este enfoque del rol tiene que ver con que la realidad actual exige a las instituciones educativas otras

responsabilidades: “porque tenemos que trabajar hábitos, porque tenemos que trabajar ser comunidad, tenemos que trabajar convivencia, tenemos que trabajar situaciones familiares” (ED, Centro B).

A su vez, destacan “la presencia” como un factor determinante que configura su rol: son referentes también porque son los que están más horas en la institución, a los primeros que ven cuando ingresan y en los recreos, los que cuentan con más información de los estudiantes. Mientras que los docentes se encuentran en un tiempo acotado en el liceo, los Referentes toman contacto “con algunas realidades de los alumnos y las familias que, de repente, el docente nos la ve” (ED, Centro B). Por lo tanto, el posicionarse como Referentes y hacer esta tarea de acompañamiento, también se traslada al vínculo con las familias. Desde el punto de vista del Referente de la mañana, el énfasis en esta dimensión es un aspecto diferencial del Centro B: “Habiendo trabajado en instituciones donde no había ninguna figura presente, constante, (...) que mirara más de lejos el proceso, que pudiera velar por la integridad del chiquilín, yo creo que hay una diferencia, ¿no?” (EA1, Centro B).

La contracara de esta dimensión tan medular del Adscripto parece ser su carácter de “embudo”, tanto por las múltiples y varias tareas que realizan, así como por el sentir de los Referentes, que perciben que su rol no tiene límites tan claros:

Como que a veces no es muy claro lo que uno tiene que hacer y lo que no, hasta dónde llega el trabajo de uno o no, cuál es como el límite... el límite en horario, pero también el límite en involucrarse, en qué se interviene y en qué no, qué corresponde al Referente y qué corresponde a otros Equipos, cómo articular todo eso... creo que ahí hay como una tensión, no sé si esa palabra me gusta, pero es como que hay una cierta tensión. (EA1, Centro B)

Se percibe que los Referentes deben cumplir con todo aquello que desborda a la “escuela tradicional”, pero que se hace presente y hasta inevitable por la realidad sociocultural del mundo y, específicamente, del contexto en el que se ubica el centro educativo. El Director del Centro B considera que la figura del Referente se hace necesaria por la forma en que está estructurada nuestra secundaria: en la medida que los docentes estén únicamente enfocados en sus asignaturas, serán necesarios otros adultos significativos que “rellenen esos agujeros” que trascienden al aula.

Las tareas asociadas a esta dimensión de embudo son variopintas y van desde: ir a buscar estudiantes a sus casas, cuando no concurren al liceo, o hacer entrevistas en los hogares, cuando no se logra que la familia se presente en la institución, hasta recoger los celulares de los estudiantes todos los días cuando ingresan al centro educativo. También son quienes acompañan y coordinan el funcionamiento del comedor en el desayuno y el almuerzo: “que la entrada sea ordenada, que la servida de platos sea ordenada, que nos esperamos para empezar a comer todos juntos... después, a medida que terminan de almorzar, recoger los platos, dejar la mesa limpia (...), tiene que haber presencia adulta” (ED, Centro B). Y otro aspecto, no menos importante, es que los Referentes del Centro B deben ser también animadores pastorales, y esto implica que, además, de ser responsables de transmitir los mensajes claves que promueve la institución, lleven adelante, por ejemplo, el

encuentro o “rato de oración” de los mediodías: “pensar qué temas se van a abordar, o si viene alguien, bueno, ayudar a esa persona que viene invitado a la oración” (EA1, Centro B).

Vinculado al embudo, el rol de Referente en esta institución también implica “apagar incendios”, de hecho, el propio Director incluye esta dimensión como uno de los ejes del rol, ser el “bombero” “de todo lo que pasa en un liceo en el día a día... mucho tiene que ver con el acompañamiento, pero reservemos el término acompañamiento a lo que está planificado, sistematizado, con ciertos protocolos, con objetivos delineados” (ED, Centro B). Los emergentes que pueden surgir son diversos: faltan docentes y hay que cubrir clases; estudiantes que se “agarran de manos”; conflictos entre estudiantes y docentes; un estudiante que se lastima en Educación Física y hay que llamar a la emergencia; un familiar que llega de improviso a plantear una situación; un estudiante que irrumpe en llantos por una situación de su casa, etc.

Estas dos dimensiones del rol repercuten en que los Referentes sientan cansancio o desgaste, a pesar de disfrutar su función. Ambos coinciden que la dinámica, el trajín, la vorágine del día a día, lo hacen un rol complejo y demandante. Esto, junto al gran compromiso que caracteriza a quienes trabajan en este proyecto, deriva en que, por ejemplo, la Referente de la tarde sienta la necesidad de llevarse trabajo a casa.

Buscaría más espacios de cuidado para los Referentes, “cómo cuidamos al que cuida” o “cómo acompañamos al que acompaña”, ¿no? Sabiendo que es un rol muy desgastante, que requiere estar a un ritmo muy acelerado muchas veces, estar como abordando multiplicidad de situaciones, acompañando un montón de procesos, bueno, ta, ¿qué espacios de cuidados hay para que no pase a un burnout?... para que no se sobrecargue, para que no interfiera en sus abordajes, sobre todo, porque si estás cansado, si estás enojado, bueno, no es lo mismo. (EA1, Centro B).

Como se mencionó, entre los emergentes con los que se topan los Referentes en su cotidianidad está el hecho de convertirse en el docente comodín, porque cubren horas de clases cuando un profesor se ausenta. Esta dinámica es igual en la tarde, los Referentes muchas veces deben hacerse cargo de un taller o espacio de estudio si el encargado de hacerlo, falta. En esta institución cuentan con un “profesor flotante” que trabaja dos o tres horas al día, ubicadas en las primeras horas de la mañana, que son para esa tarea: “si falta un profesor, ir a cubrir, para no sobrecargar a los Referentes” (ED, Centro B). No obstante, hay ocasiones en las que falta más de un docente en el mismo horario, o se ausentan en un momento del día en el que ya no está el profesor flotante, y en esos casos, quienes deben suplir son los Referentes.

Siempre les pedimos a los profesores que, si van a faltar, si es una falta anticipada, prevista con antelación, que deje material para trabajar, que lo ideal es trabajar en los contenidos de la asignatura, sobre la clase que se tendría que haber dado... con algún material de repaso de la anterior o algo que dejen que el funcionamiento sea bastante autónomo. Y los Referentes muchas veces tienen las herramientas suficientes para acompañar esa clase. Si no ocurre eso, igual, “saquen los cuadernos” y los ponemos a estudiar de otra cosa, pero siempre hay algo para hacer. (ED, Centro B)

Asimismo, como ya se mencionó, en el centro educativo en cuestión los Referentes de la mañana tienen un espacio de aula de una hora semanal con sus grupos asignados, a la que le llaman “Hora de Grupo”. Allí se realiza el acompañamiento más desde lo grupal y se trabajan habilidades de estudio, valores y cuestiones de convivencia, y se preparan actividades especiales, como los campamentos. También, de alguna forma, desde este espacio se acompaña el momento que está viviendo el liceo, entonces, si se acerca, por ejemplo, el Día de la Familia, desde la Hora de Grupo se trabaja en cuestiones vinculadas a este evento. Al ser consultado en la entrevista, el Referente de la mañana, expresa que no hay un lineamiento escrito respecto a lo que se hace en este espacio, sino que se va conversando entre los Referentes, aportándose información y experiencias entre ellos.

Otra dimensión del rol que se destaca en esta institución es la de ser “puentes”. Los Referentes coordinan con todo el Equipo (Directores, Docentes, Psicólogos, Profesores especializados en dificultades de aprendizaje, Trabajadores Sociales, Coordinadora de Pastoral, etc.): “trabajás con un equipo, pero, en realidad, sos parte de todos los equipos” (EA1, Centro B). El Referente es un articulador por excelencia, con las familias, con los estudiantes, con el afuera y con el adentro, la Referente de la tarde considera que son la red a los demás lugares de la institución: “la primera cara que la familia ve ante una entrega de nota, hasta un `vengo a buscar a mi hijo porque tiene tal cosa´ o mismo `te llamo del liceo para avisar que se sintió mal´, (...) son como los intermediarios” (EA2, Centro B).

Por otro lado, tanto el Referente de la mañana, desde la Hora de Grupo, donde se trabajan habilidades de estudio, como la Referente de la tarde, desde el acompañamiento a las horas de estudio, ejercen un rol que se puede asociar al del Tutor. También, se visualiza en el seguimiento constante de cómo está rindiendo cada estudiante en las distintas asignaturas y la búsqueda de los mecanismos con el equipo para ayudarlos a superarse. No obstante, el foco del rol no está en lo académico, sino en la integridad del estudiante.

Si bien el Referente tiene a su cargo tareas asociadas a lo administrativo, no se realizan desde la postura de “burócrata”, sino como algo que debe hacerse, en cierta medida, para que todo lo demás funcione. El Referente de la mañana considera que solo ocupan un 10% de su trabajo, aunque admite que, en ciertos momentos del año, por ejemplo, cuando hay Reuniones de Profesores y entregas de boletines, la carga administrativa aumenta. Por su parte, el Director, reconoce que, si bien es necesaria, es la parte que a los Referentes menos les entusiasma, y lo entiende: “porque, además, ahora también es vista como una tarea secundaria, ¿no?, es mucho más importante estar atendiendo a un gurí que estar haciendo un formulario” (ED, Centro B).

Por último, si bien el rol se configura desde un lugar de acompañamiento, hay ciertas disposiciones y facetas que las podemos vincular con la herencia del “guardián del orden y la conducta”, tan propia de la Circular 1625/79 sobre el Adscripto. En el Centro B, convencidos por la importancia de generar hábitos y por la capacidad que tienen los jóvenes para relucir la mejor versión de sí mismos, hay un estricto control de cuestiones como: el uniforme, la presentación personal, la puntualidad, el orden. Y estas cuestiones son monitoreadas, principalmente, por los Referentes:

Bueno, en realidad, hay como reglas que los chiquilines ya las saben, desde el día que entran al liceo. Se hace una reunión, justamente, con los padres para aclarar qué cosas son las que se deben y qué cosas no. Por ejemplo, el uso de celulares en el liceo no está permitido, piercings, tatuajes, como que esas cosas no. Obviamente que, si los chiquilines las tienen, bueno, tratar de cubrirlas. (EA2, Centro B).

4.2.4 Desempeño: habilidades y competencias

De acuerdo a las concepciones de Tardif (2006), definidas en el Capítulo 1, se entiende que en la labor de los Referentes del Centro B se ponen en juego, principalmente, competencias (por su carácter situado y heurístico) más que habilidades, como se visualiza en la Tabla 7.

Tabla 7

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro B

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso. • Responsabilidad. • Enfoque para no dejarse llevar por impulsos. • Organización. • Confianza para delegar. • Dinamismo. • Manejo de mucha información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía y escucha activa. • Fortaleza interior para estar en contacto con realidades y situaciones íntimas y complejas de los estudiantes y sus familias. • Trabajo colaborativo. • Adaptación ante el caos y el desorden que pueda surgir. • Priorización: poder distinguir lo urgente de lo importante, poder decidir qué abordar en cada momento, teniendo en cuenta los emergentes. • <i>Multitasking</i>: trabajar en muchas cosas a la vez, sin perder la mirada global. • Comprensión del lenguaje y las “maneras” de los adolescentes. • Interpretación de las señales que dan los adolescentes respecto a cómo están o conflictos que se puedan dar. • Atención activa y constante.

4.3 El Centro C

4.3.1 Gestión y características institucionales

El Centro C es un colegio privado laico, ubicado en la zona noroeste de Montevideo, que ofrece todos los ciclos educativos, incluidos Ciclo Básico y Bachillerato. De acuerdo con el Director, la población que asiste a la institución son familias de clase trabajadora, que “les cuesta”, los estudiantes ingresan al liceo desde escuelas públicas y privadas.

Los integrantes definen al colegio con tres características identitarias muy forjadas: familiar, normativista y humanista. Respecto a la primera, refiere al hecho de que se busca involucrar directamente a la familia en la dinámica liceal, a modo de ejemplo, cuentan con una aplicación en la que los docentes deben cargar los temas dados y las tareas para que los padres estén al tanto. Asimismo, el carácter familiar tiene que ver con una búsqueda de que los estudiantes se sientan “en familia” a pesar de no ser un liceo pequeño. En tal sentido, estructuralmente, el sector de Secundaria del Centro C está dividido en tres edificios, uno solamente para 1º, otro para 2º y 3º y uno para

Bachillerato. “1º año es muy diferente ese local al de Bachillerato, es una escuela más que un liceo, parece un preparatorio, hace como una transición desde la escuela hacia el liceo, porque nadie se convierte en adolescente por venir al liceo” (ED, Centro C). No obstante, el reto de esto es lograr que se mantenga la misma identidad e impronta en todos los sectores. En la investigación se concurrió dos veces a ambos edificios de Ciclo Básico, y se pudo registrar que, tanto desde lo edilicio como desde el funcionamiento, existen estilos un tanto diferenciados, inclusive respecto a las modalidades de las Adscriptas y Auxiliares de Adscriptas, figura que aparece en el Centro C como parte del Equipo de Adscripción. Esta observación apareció también en el discurso de los estudiantes, al momento de realizar el grupo focal, como se detallará más adelante.

En cuanto a ser normativistas, tiene que ver con que “tiene normas, un poco más que las habituales, que no quiere decir que otro colegio no las tenga, (...) pero nosotros tenemos todo reglamentado (...) para cada aspecto de la vida cotidiana de los alumnos, desde que entran hasta que salen” (ED, Centro C). Esto se plasma, por ejemplo, en un protocolo minucioso para promover la puntualidad, que estandariza un procedimiento institucional a seguir, eliminando así las figuras de “el bueno” y “el malo” que se produce cuando algunos docentes permiten ingresar a los estudiantes fuera de hora y otros no. Así, también tienen reglamentado cómo se deben sentar, el uso del celular, el léxico, el uniforme, etc. Pero esto no sucede únicamente con los estudiantes, de acuerdo con los entrevistados, existen protocolos para todas las áreas de la institución: Adscriptas, Psicóloga, Directores, etc. Desde el punto de vista de la Adscripta entrevistada, esto se traduce en que sea una institución en la que el orden y el respeto son fundamentales, “no sé si es bueno o es malo, porque, a veces, puede resultar agobiante para los chiquilines o para los profesores (...) Yo, personalmente, soy como una persona que me gusta tener claro qué puedo hacer, qué no puedo hacer” (EA1, Centro C). En este sentido, se puede reconocer claramente que, en términos de Ritter (2008), el Centro C tiene una “cultura burocrática”, puesto que predominan las reglas y las normas. En este tipo de cultura las jerarquías suelen estar muy pronunciadas y existe un alto nivel de vigilancia. Desde el punto de vista del Director, en este centro educativo, norma es igual a valores, es decir, enseñan valores a través de las normas, por ejemplo: la responsabilidad de llegar en hora.

De la mano con los valores, un aspecto clave de este Centro que plantean los tres entrevistados es la orientación que se les da a los estudiantes, “que ellos tengan el poder de elección cuando llegan a 4º, de todo lo que hay, para que ellos puedan tomar una decisión de vida” (EA2, Centro C). Esto se logra a partir del proyecto institucional insignia de este colegio que es la orientación vocacional de 1º a 4º de liceo, que se trabaja transversalmente desde todas las asignaturas, intentando que los adolescentes comprendan el “para qué” de lo que aprenden con esta mirada a futuro. Y los Adscriptos también participan de este proyecto, aportándole la integración entre todas las materias. Por otra parte, entienden que son humanistas por el compromiso asumido en relación a distintas campañas solidarias que se hacen año a año. Estas iniciativas provienen de distintos ámbitos: las traen docentes, Adscriptas, familias, exalumnos, etc., y deben ser aprobadas por la Dirección. Las Adscriptas asumen el liderazgo en organizarlas y promoverlas, pero, aparentemente, no siempre están todas afín con esto:

el éxito depende también de cuánto nosotros nos pongamos la camiseta con los chiquilines, porque en realidad lo que vos les transmitís a ellos: que está bueno, que vale la pena... ellos así lo reciben. Si vos vas ya de cara larga de “ay, tengo que venir avisarte y no quiero saber nada”, no van a hacer nada los gurises. (EA1, Centro C)

Esto se puede relacionar con un aspecto cultural de la institución, es un colegio en el que los roles no tienen una delimitación clara, con tareas que sobrepasan lo que está prescripto para la función:

yo recuerdo el primer día, cuando me entrevisté con el Director, en realidad, me dijo “nosotros acá, en realidad, todos hacemos un poco de todo” [risa], y es así literalmente, en realidad. Si bien sé que al Adscripto se le pide muchas cosas, también sé que, por ejemplo, acá en esta institución el Director o los Directores hacen cosas que no hacen en otros liceos en los que he trabajado. Y bueno, y los profesores también, los profesores trabajan en otros liceos y a veces se sienten sobrecargados con algunas actividades que tienen que hacer acá. (EA1, Centro C)

Además, como se señaló previamente, al haber dos locales de Ciclo Básico, del relato de los entrevistados se pudo percibir que por momentos se generan como dos subculturas y algunos ruidos en la comunicación. Al parecer, no todas las Adscriptas conocen toda la reglamentación histórica que tiene la institución respecto a cuestiones que atañen al rol. En el caso de la Adscripta entrevistada, al ser la que está hace más tiempo en la institución, explica que ha generado mucha confianza con los Directores: “Esa confianza no es de que somos amigos, sino que de más conocimiento de cómo trabajo yo, de cómo trabajan ellos, yo sé lo que ellos esperan, ellos saben lo que yo espero” (EA1, Centro C). Pero, al mismo tiempo, en el discurso de los entrevistados se deja entrever que no todas las Adscriptas tienen el mismo vínculo con el Equipo Director y que, por usos y costumbres, algunas asuman responsabilidades mayores, “el Adscripto es valorado, pero muchas veces (...) se desdibuja un poco el rol, cuando tiene que hacer cosas que, a veces, no sé si estaría bien que se encargara” (EA1, Centro C).

Dentro de la cultura institucional, existe la posibilidad de “hacer carrera” y crecer profesionalmente dentro del Centro C. El Director de Ciclo Básico cuenta con 28 años en la institución, hace unos 15 años que está en este rol y entiende que él está de “retirada”, “soy consciente de que uno tiene mucha experiencia, pero se va poniendo viejo, desactualizado. (...) no tenés experiencia en lo nuevo” (ED, Centro C). Y a los Adscriptos se los considera muy prometedores en este sentido, por su juventud y conocimiento institucional: “una de las características es que han empezado con 22 o 23 años y hoy 30 y tanto, y son los que se van a convertir en Directores” (ED, Centro C). De hecho, la actual Subdirectora fue Adscripta previamente. Y en la entrevista, el Director comenta que ya tiene en mente cuál es la Adscripta que en cuatro años podría continuar la Dirección: “es como tu discípulo. Uno ve que tiene pasta, que puede hacer las cosas mejor que uno” (ED, Centro C). Entonces, les resulta muy importante que las Adscriptas tengan el perfil de la institución. Para ejemplificar esto, el Director refiere a una situación que había ocurrido hace pocos días de la entrevista, ante unos estudiantes que bajaban por la escalera del liceo diciendo unos improperios y unos docentes que pasaban por allí no se involucraron con lo sucedido, “si hubiera estado la Adscripta lo hubiera corregido (...) ¿ves la diferencia?” (ED, Centro C).

De esta forma, la Dirección le otorga un liderazgo importante a las Adscriptas y trabaja constantemente junto con ellas. El vínculo “es muy fluido, es cotidiano, en realidad, es todo el tiempo” (EA1, Centro C). Este trabajo en conjunto también implica tener constantemente informada a la Dirección de lo que acontece, porque “influye e interviene en situaciones que capaz que en otras instituciones capaz que no interviene, como el tema de los alumnos cuando acumulan observaciones o cuando... los padres plantean algunas problemáticas personales o familiares que influyan en los chiquilines” (EA1, Centro C). El estilo de liderazgo del Director de Ciclo Básico del Centro C es difícil de encasillar en las categorías de Staessens (1999), puesto que tiene rasgos de las tres, por momentos asume el liderazgo de la escuela como organización profesional, pero, a la vez, muchas veces se posiciona como “director abuelo de una escuela familia”, por esa flexibilidad que tienen los roles y la impronta discursiva de percibirse como “desactualizado”. Asimismo, de ratos se torna en el modelo de “director invisible de una escuela de `vivir juntos pero separados” (Benedetti, 2006, p. 28), ya que tal como se explicó, al haber dos edificios de Ciclo Básico, no siempre está presente físicamente. El propio Director lo explica en la entrevista con otra metáfora familiar:

el Adscripto toma la posición de educar como si fuera, yo te dije, “la madre”; toma parte de la Dirección, que es el padre, pero el padre ausente, a veces, que también lo toma la Adscripta; es el referente, el que abre la puerta y cierra la puerta de la casa... ¡vaya qué figura! (ED, Centro C)

4.3.2 Singularidades del rol en el Centro C

Teniendo en cuenta la impronta de esta institución, se mantiene la concepción tradicional del rol y se denomina de esta manera porque es “Adscripto al Director”. No obstante, no es algo que está planteado explícitamente, y con la diversidad de dimensiones que tiene el rol, se presta a confusión:

¿Qué es un Profesor Adscripto? Es como una persona que es eso, que está Adscripto al otro, que está como a cargo de otro, ¿y quién es ese otro? ¿Es el alumno, son los profesores, son los padres, son los Directores? Digo, hay como una gama tan variada. (EA1, Centro C).

En lo que refiere a la distribución y organización del trabajo, esta institución ha resuelto dividir la labor de Adscripción en dos figuras: Adscriptas y Auxiliares de Adscriptas. El local de 1º cuenta con tres grupos y tiene asignadas una Adscripta y una Auxiliar, mientras que en la sucursal de 2º y 3º conviven seis grupos en total y tienen dos Adscriptas... no quedó claro si tienen una o dos Auxiliares, ya que el Director planteó que hay dos, pero los estudiantes en el Grupo Focal identificaron una sola. Respecto a la diferencia entre la función y las tareas que realizan las Adscriptas y las Auxiliares también se encontraron respuestas y experiencias diferentes según los informantes. El Director lo plantea de esta manera:

En realidad, se confunden un poco sus tareas, es más bien un tema de responsabilidad y no de trabajo. O sea, el trabajo, terminan haciendo lo mismo (...) pero lo que sucede es que la titulación del Adscripto, el Adscripto es un profesor titulado, y el Auxiliar, generalmente, no tiene la misma preparación. (ED, Centro C)

Y explica que, ante situaciones complejas o no rutinarias el que va a resolver es el Adscripto. Por su parte, la Auxiliar de Adscripta de 1º, lo explica de la siguiente manera: “En realidad, mirá, yo soy

administrativa, por eso soy Auxiliar de Adscripta (...) Estoy con lo chiquilines, pero la que tiene la mayor responsabilidad es [nombre de la Adscripta]" (EA2, Centro C). Y agrega: "es como tener un jefe y una persona que vos le asignás... es diferente. En realidad, ella es la que se ocupa" (EA2, Centro C). Las declaraciones de la Auxiliar de Adscripta, junto con lo que se visualizó en las diferentes interacciones con el Centro C, dieron la impresión de que su rol era bastante más acotado que el de la Adscripta, con una función netamente administrativa y de apoyo. Pero lo más llamativo fue lo que se detectó en el grupo focal de los estudiantes, al estar integrado por estudiantes de los tres niveles de Ciclo Básico, se advirtió que los estudiantes de 1º tienen una experiencia bastante distinta que los de 2º y 3º. Los primeros tienen claro cuál es su Adscripta y cuál es su Auxiliar de Adscripta, coincidiendo con que la Auxiliar tiene únicamente un trabajo administrativo. Sin embargo, los estudiantes de 2º y 3º no tienen del todo claro si hay una Adscripta por generación o si son las dos para los dos niveles, ni tampoco reconocían con tanta claridad cuál era la Auxiliar de Adscripta. Sumado a eso, la mirada de la función de la Auxiliar es completamente distinta a la que tienen los de 1º, desde su punto de vista, su Auxiliar es la encargada de la disciplina. A continuación, se comparte parte de la conversación respecto a este tema:

Estudiante 3: Nosotros tenemos dos Adscriptas y después tenemos a la Auxiliar de Adscripta que las ayuda en lo que es el control de los alumnos. Solo de los alumnos. Pero la Auxiliar de Adscripta también lo que hace es controlar, pero un poco más estricta. Es, por ejemplo, si se les pasa algo a las Adscriptas, la otra está para que lo remarque y lo corrija al alumno.

Moderadora: O sea que en 3º sienten que la auxiliar de Adscripta está como una segunda autoridad. (...) ¿Y en el caso de 2º? ¿Qué diferencia le ven a la Adscripta y la Auxiliar de Adscripta?

Estudiante 8: Yo digo que es como más firme comparada a las Adscriptas y que siempre están rondando por todas las clases. A mí me ha pasado que me olvidé de la plata, subo y justo ella me pregunta qué hago. (GF2, Centro C)

Por otro lado, en cuanto a la normativa vigente, la Dirección plantea que "no puede ser aplicada esa Circular en un liceo privado, porque nos causaría un problema, porque se remitirían simplemente al trabajo en la Circular, y como te dije el Adscripto acá hace muchas más que eso" (ED, Centro C). A nivel interno no existe un documento que prescriba lo que se espera del Adscripto, pero "hay un marco normativo del Liceo, que se refiere a algunas tareas de la Adscripción, y hay como muchas (...) resoluciones de Dirección que se han recopilado a lo largo de los años, donde muchas veces reglamenta sí el trabajo" (EA1, Centro C). El problema es que al no haber un documento que centralice todas esas pautas, aquellas Adscriptas que han ingresado en los últimos años, "no tienen conocimiento y, a veces, resuelven las cosas según cómo les parece y no cómo está ya preestablecido" (EA1, Centro C). Desde el punto de vista de la Adscripta entrevistada, sería bueno hacer una revisión, no solo para que todos manejen la misma información, sino "porque, a veces, (...) hay cosas que se hacen de una manera que no era tan buena y, bueno, ellas traen ideas nuevas que está bueno también incorporar" (EA1, Centro C).

Ante la pregunta acerca de si trabajan en equipo, plantean que existe cierta dificultad por el tema de que los locales están separados. Si bien tienen instancias de coordinación, la Adscripta explica: "en el

día a día no me veo con todas las Adscriptas, tenemos grupo, hablamos por mail, hablamos por teléfono, pero no hay un trabajo mecanizado, de todo coordinarlo entre todos (...) no considero que haya un trabajo en equipo real” (EA1, Centro C). En cuanto a las coordinaciones de Adscriptos, se realizan luego de que termina el turno, y el Director plantea que hay muchas y, sobre todo, cuando hay nuevas normativas, para que todas puedan opinar. Si bien lo ideal sería que hubiera una reunión al mes, generalmente, se terminan organizando en función de los emergentes y necesidades que van surgiendo.

Respecto al perfil de los Adscriptos, en este Centro se plantea que deben ser profesores recibidos del IPA. De hecho, el Director alega que se trata de una obligación que impone Educación Secundaria, pero como se señaló en el marco teórico previo, si bien se refiere al “Profesor” Adscripto, no es un aspecto excluyente. Actualmente, las Adscriptas que trabajan en esta institución son profesoras de Historia, Derecho y Matemática. En el caso de las Auxiliares de Adscriptas, no se exige que tengan formación docente y, por lo general, tienen un perfil más administrativo.

Actualmente, todo el Equipo de Adscripción está conformado por mujeres, por lo que se le consultó al Director si se trataba de una decisión no arbitraria. Al respecto, contestó que una vez tuvieron a un hombre en el rol pero que no resultó. Si bien no rechaza la posibilidad de que haya personas del sexo masculino desempeñando el cargo, considera que “esa parte maternal, es fundamental”. A su vez, el Director del Centro C plantea que cree que no contrataría a un Adscripto que haya estado mucho tiempo en otra institución, porque viene con “sus manías” ... a ellos les gusta formar a los Adscriptos allí, con su impronta, y que hagan carrera:

Los Adscriptos en los liceos toman la personalidad de la institución. (...) el Adscripto tiene que tener el perfil de la institución, y para poder lograr eso, lo tenés que formar, porque ahí sí es el Director el que va a... es el “Director de Orquesta”, el que quiere que toques con alguna tonalidad, ¿no? (...) Si el Adscripto no cree las consignas que el Director le impone para su institución, no sirve como Adscripto. (ED, Centro C)

De acuerdo con la Adscripta entrevistada, este perfil tiene que ver con tener “planificadas tus rutinas de trabajo, eso implica, obviamente, tener un determinado orden” (EA1, Centro C). Por su parte, el Director aclara que no cualquier profesor puede ser Adscripto, deben ser muy buenos cumplidores de la normativa: “Por ejemplo, los chiquilines no pueden sentarse en el pupitre (...) pero sabemos que los profesores van y se sientan en las mesas del escritorio, ese no podría ser Adscripto, ¿por qué? Porque no transmite con su ejemplo” (ED, Centro C). Tampoco puede serlo un docente que tenga otros trabajos fijos que lo limiten: “porque se va a tener que quedar a veces cuando un chico esté llorando, o tiene un problema y lo tiene que atender” (ED, Centro C). Y lo sintetiza de esta manera:

Entonces, ese es el perfil: una persona con muchos valores, una persona que “todo dentro de la ley, fuera de la ley nada”, como dice la frase, que sea responsable, que sea sacrificado, que no esté contando los minutos de su vida para ver si se lo vuelca al otro, porque tocó el timbre y me tengo que ir, no sirve de Adscripto, esa persona ya no va a servir de Adscripto. (ED, Centro C).

Los estudiantes que participaron del grupo focal se enfocaron mucho en su conversación en esto del control y la exigencia en cuanto a las reglas que sienten de parte de las Adscriptas, como algo que los agobia. A la hora de describir su función y sus tareas, hicieron mucho hincapié en ello: “Administra y controla a los alumnos, que traigan lo que tienen que traer” (Estudiante 1, GF2, Centro C); “Lo que hace en sí es que las normas o las condiciones que tiene el liceo se cumplan (...), el tema de la campera, los colores que se tienen que usar, los championes... Son cosas que ellos se fijan en detalle y tienen que prestar atención en eso. Si no, mismo el director se puede quejar con ellos porque no se cumple esto” (Estudiante 3, GF2, Centro C); “Los piercings, no se puede traer piercing. Las caravanas muchas tampoco...” (Estudiante 4, GF2, Centro C); “En realidad es bastante estricto. Hubo una vez que una compañera se hizo un piercing acá chiquitito que no se veía y fue horrible porque le pusieron una observación grave” (Estudiante 6, GF2, Centro C); “porque vos no entrás a clase y están las Adscriptas paradas ahí en la esquina mirando todo” (Estudiante 5, GF2, Centro C); “Acá el local de 3º y 2º es un local grande y siempre vas a ver un Adscripto que está controlando la parte de adentro, otro en el recreo, los salones” (Estudiante 3, GF2, Centro C).

A raíz de que un estudiante plantea que es “Control con amistad” (Estudiante 7, GF2, Centro C), otros compañeros comenzaron a dar cuenta de que reconocían que las Adscriptas también buscaban generar confianza con ellos para que cuenten con ellas en caso de necesitar orientación o consejos: “Hay algunos que van por temas familiares, porque se me murió mi abuela... Y otro porque tienen tal baja y porque se sienten mal o lo que sea” (Estudiante 1, GF2, Centro C). Pero, aun así, desde su vivencia, las Adscriptas son, ante todo, “guardianes del orden y la conducta”. En la medida en que el rol del Adscripto se lleva a cabo con este perfil más fiscalizador, menor (o menos afectivo) es el vínculo que generan los estudiantes con ellas. Porque, por más que el Adscripto sea una figura presente, de referencia y que esté pendiente de ellos, los adolescentes lo decodifican de otra forma, porque no es lo que ellos parecen necesitar en esa etapa de su vida, ni con el tipo de liderazgo que se sienten identificados o que validan en los tiempos que corren. Al respecto, Director reflexionaba lo siguiente:

Porque hoy por hoy los chiquilines discuten la autoridad, entonces, antes el alumno no le faltaba el respeto al docente, no le discutía “por qué sí y por qué no”, hoy se lo hace, hoy discute la autoridad del docente, ¿quién sigue después del docente? El Adscripto... porque el docente llama al Adscripto para que controle la clase si no la puede controlar, el gran problema es que aún queda el Director, pero cuando esa barrera se rompe... eso es lo que yo veo de la educación, como que se rompieron determinados “precintos” (ED, Centro C)

Con el marco teórico desarrollado, cabría preguntarse si ante nuevos escenarios, los adolescentes no estarán necesitando de nuevas formas de abordaje. De hecho, el propio Director se lo plantea: “El Adscripto tiene que lidiar con esa situación, entonces, ¿cómo no va a cambiar el rol del Adscripto si les estás cambiando las circunstancias, nos está cambiando a todos en realidad” (ED, Centro C).

Por último, como ya ha quedado manifiesto, en el Centro C la valoración que realiza el Equipo Director de las Adscriptas es destacada. En esta institución se entiende que el Adscripto le aporta valor a la propuesta educativa: “Los admiras, yo los admiro a veces (...) esa es la palabra, admiración, a veces de la vocación, del sacrificio, del trabajo, de valores, eso es el Adscripto. Y, por

suerte, aquí los tenemos” (ED, Centro C). La Adscripta, por su parte, lo visualiza de esta manera: “Somos como que `sobrevalorados`, (...) en el sentido de que se espera mucho de nosotros. Se le da importancia a nuestro trabajo, pero como que... a veces habría otros actores dentro del liceo capaz que tendrían que tener más protagonismo” (EA1, Centro C). Desde el punto de vista del Director, con el correr de los años, el Adscripto “fue tomando como más participación y más importancia, y el docente fue disminuyendo la importancia” (ED, Centro C). Sin embargo, esto no parece traducirse en remuneración. Si bien la Adscripta no considera que tiene un mal sueldo, cree que no es proporcional al trabajo que realiza, y, a modo de ejemplo, plantea: “yo trabajo ocho horas y gano aproximadamente lo mismo que un Adscripto de un liceo público, pero ellos trabajan seis” (EA1, Centro C).

4.3.3 Dimensiones del rol

Me resulta sencillo responderte qué implica ser una docente y cuáles son mis tareas, eso lo tengo super claro. Pero, en realidad, en el caso del rol de Adscripta es como mucho más difícil definir (...) creo que se diferencia mucho entre lo que hace un Adscripto en un liceo público que lo que hace en un privado, y mismo dentro de los privados también es diferente lo que hace o, digamos, lo que se le solicita a un Adscripto (...) yo creo que el Adscripto es muchas cosas y como que la definición depende del lugar donde trabaje. (EA1, Centro C)

A través de la codificación realizada con el software Atlas.ti, se puede observar que en el Centro C las dimensiones del rol que se privilegian más en los discursos de los informantes son las de: “El embudo”, “El referente y consejero” y “El guardián del orden y la conducta”, en los tres casos con 33 identificaciones. A continuación, “El burócrata” (14) y “El puente” (13) tienen cierta relevancia, principalmente como accesorias a las dimensiones anteriores. “El docente comodín” (6), “El tutor” (5) y “El bombero” (3) no son facetas mencionadas con mucha frecuencia.

Como ya se mencionó, los roles en el Centro C no están limitados a sus funciones. Por lo tanto, la dimensión de “embudo” que de por sí caracteriza al Adscripto, en esta institución adquiere aún mayor pronunciación. Y esto es señalado por las Adscriptas y el Director con mucha claridad: “Es un liceo en particular que tiene mucha exigencia, digamos, así como hay muchas pautas para los alumnos y para los profesores, también para la Adscripción, y que exige mucho trabajo administrativo” (EA1, Centro C); “A veces dicen: `¡Cuánto trabajo tiene el Director!` Tiene mucho más trabajo el Adscripto... (...) siempre nos cargamos que somos los que más tenemos trabajo, y yo pienso que no, nosotros tenemos más responsabilidad, pero no tanto trabajo” (ED, Centro C). Como se señaló anteriormente, forma parte de la cultura institucional y hasta del perfil de Adscripto que se busca:

Hoy la figura del Adscripto en los liceos, para que sea bueno el Adscripto, es como un combo de varias cosas, es un poco Secretario, un poco Adscripto, y un poco Director, yo lo veo así... no hay una tarea que... nosotros no lo vamos a encasillar en una tarea, ¿no? Y ella decir “ay, no eso no me toca a mí”, no existe eso acá. (ED, Centro C).

Y esta visión del Director se traduce en la vivencia de las Adscriptas también, que advierten lo indispensable que se ha vuelto su rol en esta institución: “¿por qué tiene que haber un Adscripto? Porque si no hubiese un Adscripto tendría que haber... por ejemplo, nosotros no tenemos Secretaria,

tendría que haber una Secretaria, tendría que haber un Administrativo, tendría que haber una Coordinadora de algunos sectores” (EA1, Centro C) y agrega en otro momento de la entrevista:

Tendría que haber una Psicóloga todo el día, eh, no sé... hasta la persona de mantenimiento tendría que estar todo el horario. Los chiquilines, no sé, a veces, necesitan, yo que sé, se les cayó algo y, a veces, ellos no tienen la iniciativa ni para secar el piso si se les cae agua, y la muchacha de mantenimiento a veces no trabaja el mismo horario que trabaja los chiquilines, y claro, el profesor no puede detener la clase, parar, ir a buscar un trapo para secar, no digo que sea mi rol, pero obviamente que el Adscripto tiene que estar en eso. (EA1, Centro C)

En esta frase la Adscripta deja manifiesto que el rol es absolutamente multifacético y demandante. Las Adscriptas en esta institución canalizan la vida cotidiana del liceo, realizando tareas que desbordan la función tradicional de Adscripto que se establece en la normativa. Son quienes llegan primero y, literalmente, abren el Colegio; reciben a los estudiantes a la entrada; registran en la aplicación informática las fechas de los escritos, los temas de los escritos, las notas; en algunos casos, apoyan a la Dirección escribiendo las reglamentaciones que se van generando; dirigen Estudios Controlados, que es un programa de Tutorías para los estudiantes que necesitan más apoyo en alguna asignatura; se encargan de las carteleras de las clases, de los pasillos, de la Sala de Profesores, de las campañas solidarias; coordinan iniciativas tales como realizar un Taller Literario, etc. Es por esto que la Adscripta entrevistada considera que, de alguna forma, el Adscripto en esta institución es un coordinador de actividades. Y el Director refuerza esta idea, con expresiones como: “No podríamos llevar a cabo esas tareas humanas, comunitarias, si no tuviéramos al Adscripto”; “Si tú entrás al liceo, y tú lo vas a ver, todo lo que ves en el liceo, lo hace la Adscripta”; “Es tanto el trabajo que yo no te lo puedo mencionar” (ED, Centro C). Y la Auxiliar de Adscripta lo visualiza de esta forma: “Mirá, se ocupa, es buena compañera, es todo... Está en todo, todo, todo”; “Habla con los padres, coordina entrevista de los chiquilines con los padres, planifica las tareas que se van a hacer de acá a fin de año, (...) Yo le doy una mano, pero en realidad la que se ocupa es ella” (EA2, Centro C), refiriéndose a su compañera.

Además de esto, la Adscripta entrevistada entiende que hay todo un trabajo adicional que es invisible, “como que no está dentro de lo que uno espera que sea el Adscripto, entonces, no se ve” (EA1, Centro C). Se refiere a aquello de “animador cultural” que aparece en uno de los libros de ATD, mencionado (p. 26), o a lo que se señalaba en la cultura anglosajona sobre el “*pastoral care*” (p. 48):

yo he aprendido y, más en este liceo en particular, que un poco, en realidad, el Adscripto es como el que dirige y encarrila algunas actividades que son transversales a todas las materias, y van más bien encaminadas para el lado de la educación en valores, la responsabilidad, el respeto... bueno, la fraternidad, el tema de la solidaridad. (EA1, Centro C)

Incluso, a ella misma le pasa que cuando no utiliza la computadora ni hace informes, tiene una sensación como que no “hizo nada” pero, en realidad: “es porque ese día me pasé hablando con una alumna, hablando con padres, planificando alguna actividad con algún profe para hacer una salida... Y, en realidad (...) trabajé hasta más que otros días” (EA1, Centro C). Se entiende que ese sentir puede darse como consecuencia de la tradición más administrativa que primó respecto al rol.

Estas facetas más intangibles del rol se pueden asociar con la dimensión de “referente y consejero”, es decir, con aquellas tareas que tienen que ver con el acompañamiento y apoyo personal. A propósito de esto, la Adscripta utiliza la metáfora de “figura de apego” representativa para los estudiantes para explicar esta dimensión:

Si bien el Colegio cuenta con una Psicóloga, en realidad, no es una Psicóloga que esté las seis horas del turno a disposición de los alumnos, y se encarga de situaciones muy puntuales, entonces a veces el Adscripto es la primera persona con la cual los chiquilines le cuentan ¡de todo! [risas]: desde si les duele la panza, por qué les dolió la panza hasta si vinieron mal y no vinieron bien, por qué y bueno... (EA1, Centro C)

Algunos estudiantes pudieron reconocer esta dimensión, como se visualiza en estos verbatim: “También se encarga de apoyar a los alumnos cuando tienen problemas o situaciones difíciles” (Estudiante 6, GF2, Centro C); “Fijarse en cada alumno en especial, porque no es lo mismo él que yo” (Estudiante 5, GF2, Centro C); “El Adscripto ya se acerca a nosotros en un sentido de confianza, de amistad. Ellos buscan que, en casos mayores, que te sientas mal o te pase algo, que vayas directamente con ellos” (Estudiante 3, GF2, Centro C); “ellos pueden resolver o ayudarte a sobrellevar eso” (Estudiante 2, GF2, Centro C). Esto es bien relevante en la medida que, según el relato de los entrevistados, los estudiantes presentan en la institución “depresión, estudiantes que se lastiman, o que tienen problemas alimenticios” (EA1, Centro C).

Sin embargo, los estudiantes manifestaron que consideran que las Adscriptas deberían velar más por los intereses generales y no tanto por lo individuales: “como que las decisiones que no solo beneficien a una persona, sino al grupo” (Estudiante 9, GF2, Centro C). Una de las adolescentes lo ejemplifica de esta manera: “Se enfocan más en las personas que tienen problemas para controlarse en el sentido de hablar o de atender (...) Pero algunas personas que tienen las materias altas, tipo 12, no se preocupan tanto por ellas” (Estudiante 5, GF2, Centro C). Algunos tienen la sensación de que no son escuchados o tomados en cuenta por las Adscriptas: “Porque los que tienen alto también les pasan cosas y no les dan la misma atención a los que tienen bajas” (Estudiante 6, GF2, Centro C). Y el estudiante 8, expresa que buenas notas no significan que no haya problemas.

Otra cuestión que es enfatizada en el discurso de los entrevistados con respecto a esta dimensión es la relevancia del Adscripto en la transición escuela-liceo. De alguna forma es quien sustituye a la figura del maestro:

En el liceo, ¿quién es el que tiene de Referencia, el que está las ocho horas?, ¡el Adscripto! (...) el que está en el recreo, el que entra en la clase cuando falta un profesor (...), el que tiene que consolarlo porque, de repente, no estudió, porque a su familia le iba a mal, ¿quién lo atiende? ¡La Adscripta! (ED, Centro C)

El Adscripto es el referente principal de los estudiantes, también teniendo en cuenta que los docentes entran y salen de la institución. Así lo visualizan todos los actores institucionales: “me parece como más cercano el trato con los chiquilines, muchas veces, del Adscripto que del profesor en el aula” (EA1, Centro C); “No es lo mismo que el profesor, como que el profesor tiene su labor de enseñar y

todo, pero el Adscripto va viendo los casos personalmente” (Estudiante 9, GF2, Centro C); “Al Adscripto le podés contar cosas más personales” (Estudiante 5, GF2, Centro C); “Y aparte porque a ellos los vemos todos los días y a algunos profesores, por ejemplo, un día o una vez por semana” (Estudiante 2, GF2, Centro C); “La Adscripta como está en el liceo y no va a otro liceo, está más concentrado en el perfil de la institución, no el docente que va y viene” (ED, Centro C).

Más allá de este reconocimiento que hace el Director respecto al papel de referente que tiene el Adscripto, en su relato no se registraron muchas menciones respecto a la dimensión de consejero ni tampoco a las tareas más asociadas al acompañamiento ni el vínculo con los estudiantes. También, como se ha señalado, a los estudiantes del grupo focal, les costó espontáneamente reconocer esta dimensión. Claramente, la impronta institucional, acorde con su carácter normativista, tiene una mirada del Adscripto más vinculada al control, el orden y la conducta. Sin embargo, en las entrevistas a la Adscripta y a la Auxiliar de Adscripta aparece sí toda esa otra dimensión del rol. Es más, en el discurso de la Adscripta entrevistada, pareciera que ella se hubiera querido resistir a esa faceta del rol, pero que la propia realidad le demostró la importancia del vínculo, la contención, el apoyo emocional como pilares imprescindibles en el desempeño de su rol:

El año pasado trabajé con una estudiante que es ciega y eso me cambió toda mi manera de trabajo y de cómo entendía lo que yo hago acá en este liceo, me lo cambió totalmente. Y como que me di cuenta de que hay otras cosas que tenés que atender a veces y no ser tan apegada a todas las normas (...) también adecuarme a que estos alumnos no son los mismos que cuando yo empecé hace 12 años, que requieren otra cosa de mí y de las instituciones. (EA1, Centro C)

La Adscripta entiende que los adolescentes hoy en día tienen la necesidad de plantear inquietudes y recibir cierta orientación al respecto, “pero no desde el lado del ‘no, esto no se puede hacer’ sino desde la explicación” (EA1, Centro C). Los tres entrevistados fueron contundentes en plantear que existe un cambio social en los adolescentes, en las familias, en el país y en el mundo que hoy en día canaliza o, al menos, debe abordar el liceo y, principalmente, el Adscripto. Eso repercute en un cambio en la forma de abordar las situaciones y los planteos de los adolescentes, ahora las Adscriptas dedican más tiempo a explicar y justificar algunas normas o decisiones, porque los estudiantes no se conforman con un “porque sí o porque no”. Y respecto a la faceta fiscalizadora, la Adscripta plantea lo siguiente:

Cada año, igual, no sé si es que le doy menos importancia, pero ahora, actualmente, no lo considero la prioridad en mi rol. Antes sí (...). Es un lineamiento institucional y yo lo tomaba al pie de la letra, y me parecía que estaba bien que se respetara todo, todo, todo. Y ahora, en realidad, pienso que se debe respetar todo, pero eso de respetar todo también te requiere como mucho desgaste, a veces, y te coloca a veces en esa posición como de “la mala” o de la que “siempre está rezongando” o “siempre está llamando la atención”. Y con el paso del tiempo eso me ha influido (...) como que yo me cuestionaba: “yo no quiero que mis alumnos se vayan y me recuerden como la rezongona de la Adscripta”, y muchas veces acá pasaba eso, en realidad, como que los alumnos tenían buen vínculo cuando terminaban con las otras

Adscriptas y yo era como la figura de “la norma”, “el orden”, y obviamente a los adolescentes no les agrada eso. (EA1, Centro C)

Por lo tanto, se puede reconocer cierta “tensión” en este sentido porque, de todas formas, la dimensión de “guardián del orden y la conducta”, más propia de la normativa de 1979, sigue muy presente en las dinámicas diarias de la institución. Así lo perciben los nueve estudiantes que participaron del grupo focal, ya que las palabras con las que asocian o definen a los Adscriptos son las siguientes: “Orden”, “Respeto y control”, “Control”, “Disciplinar y educar”, “Control”, “Controlar”, “Administrar”, “Autoridad”, “Controlar y ayudar”. Y, en la entrevista realizada, el Director repite constantemente la palabra “control”, tiñendo toda actividad de un trasfondo fiscalizador: “la relación entre los docentes y los padres, la controla el Adscripto; la relación entre los alumnos y los profesores, la controla el Adscripto; la relación entre el Director y el padre, la controla el Adscripto; la relación entre alumnos, la controla el Adscripto” (ED, Centro C). Desde este punto de vista, en el Centro C los Adscriptos son considerados como “los ojos y oídos del Director”, “nosotros estamos acá y ellas son las que nos vienen y nos cuentan ‘pasó tal cosa’ o ‘escuché tal cosa’” (ED, Centro C). Esto se potencia por el hecho de que haya dos edificios de Ciclo Básico. Mucho de esto se canaliza en el Parte Diario, que en esta institución adquiere un protagonismo inusual, ya que “es una radiografía de lo que pasa en un día en el liceo, desde que entramos a las 7:30 hasta que salimos, y es el trabajo del Adscripto” (ED, Centro C).

Paralelamente, los estudiantes plantean que los profesores se apoyan mucho de las Adscriptas en lo que refiere a la conducta en el salón de clase, porque los estudiantes les tienen “mayor respeto”. Por lo tanto, en reiteradas ocasiones, las llaman para que restablezcan “el orden” de la clase.

Se observa que en esta institución el control y la vigilancia responde también a un requerimiento y/o compromiso con los padres. La Adscripta entrevistada plantea la necesidad de que quede todo por escrito por precaución hacia las familias. Por su parte, la Auxiliar de Adscripta explica que en caso de que un estudiante no asista, sistemáticamente, “se manda un mensaje y se pregunta a ver cómo está” (EA2, Centro C). Y también plantea que por un tema de seguridad y resguardo con las familias:

En este colegio se controla en el horario que salen, y si salen fuera de horario, va a tener que haber un permiso del padre o lo va a tener que venir a buscar. Y eso, en realidad, nos ocupa a nosotros de si lo dejás ir, si lo dejás salir, si no lo dejás salir... acá tenemos un bibliorato con las salidas antes y quiénes los vienen a buscar. (EA2, Centro C)

En síntesis, se puede apreciar que el control, el orden, la vigilancia y el seguimiento son las claves que se buscan del Adscripto desde la Dirección del liceo. Aun cuando aparecen otras dimensiones y tareas que a simple vista se perciben como netamente administrativas, pareciera que siempre tienen como objetivo final, o como de trasfondo, el control. Por lo tanto, los biblioratos, los informes, los protocolos, las solicitudes, las planillas son habituales en la vida liceal de las Adscriptas. La impronta “burocrática” y/o administrativa que tradicionalmente se asocia con este rol, aún permanece vigente en esta institución. Esto se ilustra en las siguientes declaraciones de los entrevistados: “Lo que le pedimos mucho a los Adscriptos son informes, por ejemplo, traen un problema de un alumno, y yo digo: ‘bueno, háganme un informe del alumno: de dónde viene, qué nota tiene, quiénes son sus

papás” (ED, Centro C); “la Adscripta tiene que hacer una solicitud, tiene que subirlo a Dirección, la Dirección tiene que analizar, bajar la autorización, o sea, tiene todo un protocolo” (ED, Centro C).

De todas formas, el Director enfatiza en “que no es una persona de oficina, tiene que salir a hablar con los chicos, a hablar con los profesores...” (ED, Centro C). Esto tiene que ver con la función de “puente” que tiene el Adscripto, es intermediario entre los padres, docentes, estudiantes y Dirección. El Director utiliza la metáfora del “colador”: “un padre no va directamente a hablar con el Director cuando tiene un problema, va con el Adscripto; el Adscripto es el que conoce más a sus alumnos, es el que conoce más los problemas o las inquietudes que tienen los profesores” (ED, Centro C). La Adscripta de 1º, por su parte, utiliza otra metáfora:

yo constantemente estoy hablando por teléfono o por mensaje o por *Whatsapp* o por mail con padres... Yo trabajo ocho horas y, en realidad, hay días que seis de esas ocho horas las destino a las “Relaciones Públicas”, digo yo, porque hablar con el padre, hablar con los alumnos, que obviamente es parte del trabajo, pero... como que hay días que es solamente la conversación, nada más. (EA1, Centro C)

Cumplir esta función de “puente” es lo que más la desgasta o le resulta desafiante a la Adscripta entrevistada, sobre todo en lo que tiene que ver con el trabajo con los docentes y con las familias:

como que el Adscripto, a veces, ve algunas situaciones personales de los chiquilines que, muchas veces, tenemos que tratar de transmitírselas a un profesor (...), como teniéndole un poco de consideración, que tenga en cuenta determinadas cosas, y el profesor, en realidad, tiene un modelo de trabajo que no siempre se puede adaptar a la situación de cada alumno, entonces esa parte ahí, como de ser intermediario, y no siempre poder lograr lo que buscás a veces me desmotiva un poco. Y el tema de lo que esperan los padres del liceo... y el Adscripto siempre es como la primera cara visible ante una queja, ante una exigencia, ante un... ante todo en realidad. (EA1, Centro C)

Otra cuestión que planteó la Adscripta es que, justamente, por este rol de articuladora y comunicadora es que no considera conveniente que un Adscripto sea también docente de sus estudiantes:

no te ven de la misma manera, si tú sos solo la Prof. Adscripta que si sos la docente también de una asignatura, porque ahí me pasó al principio que cuando estaba dando clase me preguntaban: “¿te puedo dar este comunicado?”, “¿cuándo me vas a dar el boletín?” y no daba clase. (EA1, Centro C)

Lo que sí sucede es que muchas veces el Adscripto se convierte en un docente comodín cuando un profesor se ausenta, por eso para el Director es clave que estén formados en el IPA. A su vez, los estudiantes consideran que los Adscriptos cumple un rol importante en lo que es el seguimiento académico: “Si hay un compañero capaz que está a punto de repetir, van y le dan un apoyo” (Estudiante 6, GF2, Centro C); “Claro, le dan instancias... Por ejemplo, de consultorías para subirlas” (Estudiante 1, GF2, Centro C).

Por último, son quienes atienden todos los emergentes que puedan surgir en el liceo, a modo “bomberos”. Por lo tanto, conviven con las “interrupciones” en sus planificaciones laborales. Esto se hizo muy visible en la entrevista a la Auxiliar de Adscripta, ya que ésta se realizó a primera hora de la mañana, cuando estaba el turno en funcionamiento, en la Sala de Adscripción: llamadas telefónicas, estudiantes que llegaban tarde y debían cumplir el protocolo, familiares que venían a hacer alguna consulta, etc.

4.3.4 Desempeño: habilidades y competencias

Como se ilustra en la Tabla 8, se registró que en el Centro C existe un desempeño en base a habilidades, principalmente, y no tanto a competencias. Se entiende que esto puede tener que ver con que es una institución normativista, muy protocolizada, y que aún conserva dimensiones más tradicionales adjudicadas al rol, tales como el trabajo administrativo, el control y la vigilancia, que no requieren el desarrollo de competencias.

Tabla 8

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro C

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación efectiva verbal y escrita. • Responsabilidad. • Puntualidad. • Iniciativa y disposición de trabajo. • Resolución y dinamismo. • Organización y planificación. • Ponderación y jerarquización de acuerdo con la impronta institucional. • Conocimiento pedagógico y del área educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía. • Escucha activa. • Sensibilidad para captar y abordar las problemáticas personales y sociales del entorno.

4.4 El Centro D

4.4.1 Gestión y características institucionales

El Centro D es una institución católica privada ubicada en una zona vulnerable de Montevideo. Si bien el Colegio cuenta con años de trayectoria en lo que es su propuesta de Inicial y Primaria (más de noventa años de historia), el Liceo se fundó hace apenas siete años y surgió de forma independiente al resto de la institución. De acuerdo con el Director “hubo que hacer un proceso para lograr que los chiquilines de acá adentro vengan” (ED, Centro D), refiriéndose a la propuesta de Secundaria, ya que, según relata, se iban a otras instituciones. Para ilustrarlo, cuenta que, en 2016, cuando ingresó a trabajar, en 1º de liceo solamente había cinco estudiantes que venían de su propia escuela. No obstante, hoy en día, las generaciones de Secundaria están compuestas por mitad de estudiantes que ingresan de la Primaria del Centro D y la otra mitad que no.

Al momento de realizar el trabajo de campo, este liceo contaba con, aproximadamente 130 estudiantes, divididos en siete grupos: dos primeros, dos segundos, dos terceros y un cuarto. En cuanto a proyecciones, calculan que 140 o 150 estudiantes es lo máximo que pueden llegar a tener por capacidad edilicia. Los estudiantes que concurren a esta institución provienen de familias

trabajadoras que, por lo general, eligen la propuesta por cuestiones de seguridad, acompañamiento y personalización, “en una realidad de una clase trabajadora, que no puede estar mucho tiempo en su casa, como desearía, (...) tener un lugar que te brinde, no te digo esas garantías, pero ta” (ED, Centro D). En este liceo no hay Adscriptos sino Tutores y, desde el momento en que se contactó al Centro D, el Equipo Director lo quiso dejar en claro, explicando que, si bien su función es la correspondiente a la de los Adscriptos, tiene un perfil y un enfoque diferente, como se explicará más adelante, enfocada en el acompañamiento.

Su propuesta es de turno extendido, desde las 8:00 hs a las 15:00 hs de lunes a viernes. En 2019 hubo un cambio de diseño curricular, comenzando a implementar Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y trabajando por áreas disciplinares: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Comunicación y Arte. Para ello se capacitó a todo el equipo educativo en conjunto con la Universidad Católica del Uruguay. Se observó que varios de los salones fueron armados para trabajar en grupo, en consonancia con su propuesta de trabajo según proyectos.

El Centro D forma parte de la Fundación Sophia, la cual nuclea 24 instituciones educativas del país, brindando “un soporte académico, formativo y de gestión que garantiza una educación de vanguardia, en un ambiente sano y desafiante, con una formación cristiana y humana de calidad” (extraído de su página web). El hecho de ser un colegio católico, confesional, define buena parte de su identidad y valores, “para nosotros lo pastoral no es solamente clase de Formación Cristiana o Catequesis, sino que tiene que atravesar todo, toda nuestra currícula” (ED, Centro D), de todas formas, cuentan con dos horas de clase de Formación Cristiana, en lo que sería el Espacio Curricular Abierto.

Entre los rasgos identitarios institucionales que destacan los entrevistados, son muy enfáticos respecto a la cercanía y familiaridad que se vive en el liceo. Desde el punto de vista de una de las Tutoras entrevistadas, los valores claves de este Centro son: “la unión, la comunidad, el respeto, el servicio... somos muy compañeros, serviciales, escuchamos... Atentos a las necesidades de los demás, siempre” (EA1, Centro D). Complementando esto, el otro Tutor entrevistado lo explica de esta forma:

Hay una cercanía con los estudiantes muy importante. Somos un grupo de docentes que ya viene también con larga data en el Colegio. Si vos te fijás, hay muy poca rotación en cuanto a los docentes. Entonces, la cercanía que se tiene con los alumnos y que se tiene, además, con la Dirección, para mí es muy importante. (EA2, Centro D)

Esto también es reforzado como algo positivo por la Tutora entrevistada: “el equipo es estable, nosotros somos siempre los mismos, puede variar alguno nuevo de un año a otro, pero la mayoría son siempre los mismos, que en otros lugares es más inestable el equipo” (EA1, Centro D). De acuerdo a su vivencia, eso la hace sentir muy apoyada.

En la primera visita que fue fuera del horario curricular, fue llamativo observar a un grupo de estudiantes que se encontraba en el patio jugando deportes con mucha autonomía y tranquilidad. Había una Tutora en la Sala de Tutores, con visión al patio, pero no necesitó intervenir ni participar de esa instancia. Había otros estudiantes en la azotea realizando un taller extracurricular de música,

sumamente enfocados en la propuesta. Y esta es una de las cuestiones que plantea el Director como el rasgo más característico de este liceo: “los chiquilines en el patio juegan tranquilos, de 1º a 4º, todos, sin ningún problema, tienen un vínculo muy cercano, sin excederse en los límites del respeto, pero muy cercano con los adultos” (ED, Centro D). Esto posiblemente esté propiciado por el trabajo sostenido que realizan en relación a las pautas de convivencia: “se trabaja fuerte a principio de año, se envía a las casas, se pide que en las casas lo lean y lo trabajen con ellos, y que lo devuelvan firmado” (ED, Centro D).

Llama la atención la tranquilidad que reina en este Centro, así como el orden de la Tutoría... se diferencia en gran medida de los otros casos. “Yo a veces digo, `venir acá a trabajar a este liceo es un bálsamo´, esto excede la realidad, no es algo normal” (EA2, Centro D). Cuando los estudiantes están en clase, parecen realmente estar en clase; cuando entran estudiantes a la Tutoría es para dejar materiales, pero lo hacen con autonomía y orden, como si las reglas estuvieran claras. Esa tranquilidad y silencio parece condecir con el discurso de los entrevistados que hacen hincapié en el excelente clima de trabajo, que hace que el trabajo de los Tutores con los estudiantes fluya. “Y eso creo que es algo clave de esta institución que el clima que se respira es realmente muy favorable para el aprendizaje. (...) Y creo que eso además propicia vínculos académicos que son mucho más enriquecedores porque nuestro problema no es estar pidiendo silencio” (EA2, Centro D).

Los Tutores lo atribuyen esto a que hay un muy buen funcionamiento, orden y pienso desde todas las áreas, destacando a la Dirección, con quienes coordinan una vez a la semana. El Director ingresó a la institución en 2016, primero en la Subdirección y en la Dirección de Secundaria y, desde hace tres años como Director General. Es docente de Química y tiene una Maestría en Educación. Por su rol en todos los niveles de la institución, actualmente la Subdirectora, quien además es Tutora y Psicóloga, es quien oficia de referente más directo con el Equipo de Tutores. No obstante, el vínculo de los Tutores con el Director es muy cercano y valoran mucho su liderazgo. “Creo que tengo una ventaja que es haber vivido el rol antes de vivir la gestión. Entonces yo me presenté más como... no te digo como uno más, pero como alguien que, si se tiene que remangar, se remanga” (ED, Centro D). De hecho, supo trabajar a la par de los Tutores, y así lo recuerdan ellos: “incluso, el primer año que funcionó la Tutoría, él también era otra pata de Adscripto, de Tutor. Entonces, es como que es un equipo que funciona de forma muy amalgamada” (EA2, Centro D). También se ha generado mucha confianza y el Director promueve un estilo de liderazgo habilitador: “podemos discrepar... yo me siento con la tranquilidad de que lo que me tengan para decir, me lo dicen. Y que no es menor” (ED, Centro D). Por lo tanto, en términos de Staessens (1999), se trata de un director líder de una escuela-organización profesional.

Un proyecto institucional que forma parte ya de lo que es la cultura institucional de este Centro, es la definición de un lema para cada año, que rige la vida liceal. Éste se crea en febrero, por parte del Equipo de Tutores, según los lineamientos institucionales, y lo utilizan como hilo conductor anual: “siempre estamos, todo el año, recordando ese lema y pensando el por qué lo pensamos y lo planteamos” (EA1, Centro D). El lema es acompañado, generalmente, por una canción y un mural que se pinta en el patio (liderado por los estudiantes del Taller de Plástica) con una suerte de logo

que lo representa y, muchas veces, a fin de año se hace un pegotín o similar con esa imagen. Además, el lema también forma parte del “Buenos días”:

en el primer recreo, que es de 9:20 a 9:35, se juntan los ciento treinta y pico en el patio. Alguno de nosotros... estamos hablando de cinco, siete minutos, ¿no?... tomamos algo cotidiano o decimos algo que nos permita rezarlo después, entonces se reza, y se termina siempre con el lema, que quien lo lleva adelante dice la mitad y (...), como si fuera una jaculatoria, los chiquilines dicen la otra mitad (..) bueno, eso también es parte de la identidad. (ED, Centro D)

Otro proyecto institucional que caracteriza a la institución es la llamada Hora de Grupo. Este es un espacio curricular semanal en el que los Tutores trabajan la afectivo, lo pastoral, métodos de estudio y emergentes que puedan surgir en cada grupo. En 2018 el Equipo de Tutores trabajó en estructurar mejor este espacio, a través de un plan anual con objetivos y actividades para cada nivel, así, por ejemplo, en 1º hay un trabajo más fuerte en lo que es la adaptación a la modalidad del liceo, mientras que en 4º se trabaja mucho en el egreso. Además, hicieron:

fichas para poder trabajar y que, si bien nosotros podamos cambiar de grupo, por ejemplo, yo pasar de 1º a 2º o pasar a 3º, que las fichas ya estuvieran y que fuera algo que se pudiera utilizar. Pero, también creo que es importante que nosotros nunca aplicamos eso a rajatablas, sino que lo logramos amalgamar o logramos moldearlo para que se adapte a ese grupo. E, incluso, capaz que tenemos una actividad propuesta para tal momento y que dijimos “bueno, esto no se adapta” o “no es la problemática de este momento” o “no lo quiero abordar” y lo cambiamos. Pero, también, lo otro que tenemos ahora es que, desde la parte pastoral, y también desde la parte de Tutoría, hay algo que se llama “Líder 100”, que son fichas de trabajo que nosotros estamos aplicando, pero que también seleccionamos... Decimos “bueno, esto lo queremos utilizar” o lo adaptamos, lo utilizamos. (EA2, Centro D)

El programa “Líder 100” proviene de España y es un insumo brindado por la Fundación Sophia. En el Centro D los Tutores lo toman como referencia, pero le dan su impronta adaptada al contexto del liceo, el lugar y el momento. A modo de ejemplo, cuando se acercan las Reuniones de Profesores, “ellos se autoevalúan como grupo, qué fortalezas tienen, qué debilidades, (...) y eso es entregado en las reuniones a los docentes que, generalmente, coincide, todo lo que dicen los docentes con lo que ellos se plantean porque son muy autocríticos” (EA1, Centro D).

A modo de síntesis, siguiendo los postulados de Ritter (2008), el Centro D tiene una “cultura emprendedora”, en el sentido que es dinámica, flexible y creativa, abierta a innovar y a escuchar el entorno.

4.4.2 Singularidades del rol en el Centro D

Como ya se ha mencionado, en el Centro D, el rol se denomina Tutor. Retomando la revisión teórica realizada en el Capítulo 2, este término tiene distintas acepciones en la literatura académica, de todas formas, las dos tendencias más destacadas en el ámbito de Educación Media son: la que lo enfoca en el apoyo académico y la que lo concibe desde una mirada más integral: “colabora en la búsqueda

de soluciones que puedan surgir tanto de los alumnos como de los grupos de clase, realiza orientaciones en relación a lo académico y/o profesional haciendo un seguimiento personalizado o grupal de los jóvenes” (Castilla, 2012, en Vaccari, 2018, p. 42). Sea como sea, casi todas las definiciones coinciden en que la acción tutorial es llevada a cabo por los propios docentes. Y así es como se da en el Centro D.

El Tutor entrevistado encuentra que el rol de acompañamiento que llevan a cabo tiene que ver con la acepción de Castilla (2012) y se relaciona con la raíz de la palabra Tutor:

es el que endereza, (...) es el que acompaña, el que está ahí, la persona que, si vos necesitás algo, sabés que contás con él, como referente y como ayuda. Te podemos dar o no la respuesta, capaz que es algo que tenemos que construir entre los dos pero que vamos a ser una escucha para vos y para hacerte un seguimiento, eso seguro... intentaremos derivarlo si lo tenemos que hacerlo, pero que estamos presentes. (EA2, Centro D)

En este liceo, inicialmente, había dos Adscriptas, que ya no trabajan más en la institución, el rol comenzó a llamarse de esta forma en 2016, con el ingreso del actual Director:

Primero, por una historia personal, que yo ejercía ese rol dentro de una institución, que es el Colegio Seminario. Que, dentro de las condiciones que se tiene, que es parte del rol, es no solamente ser encargado de la docencia indirecta, sino que, a su vez, tienen que ser docentes de aula. De modo tal que, lo que es el componente académico, los conozcan a los chiquilines, desde adentro de la clase, y no solo desde lo que pasa por fuera, en los pasillos, o en el patio o lo que un tercero les puede decir de lo que pasa adentro de la clase. (ED, Centro D).

Con este cambio de denominación, también se le dio todo un nuevo perfil y ponderación al rol, buscando generar un “sentido de pertenencia” y una construcción compartida, basada en la experiencia previa del Director. Tres de los actuales Tutores ya se encontraban trabajando en el liceo como docentes desde 2013 o 2014, mientras que la cuarta integrante del Equipo de Tutores se incorporó en 2017. Como se señaló, son todos docentes de aula de sus estudiantes, menos en el caso de la Subdirectora, que es Psicóloga. Entre los otros tres hay una docente de Química, otra de Educación Visual y Plástica y un futuro egresado de Historia. En cuanto a los dos Tutores entrevistados, ambos llegaron al rol casi que por casualidad, aunque ambos habían tenido una experiencia previa en el cargo: en el caso de la Tutora, realizó una suplencia en un liceo público, mientras que el Tutor, trabajó como Adscripto un año en otro colegio privado. En ambos casos enfatizan que el rol que desempeñan en el Centro D difiere en gran medida con sus experiencias anteriores. Si bien consideran que los roles de Adscripto en esas instituciones implicaban acompañar y atender a los estudiantes, tenían un mayor foco en las tareas administrativas y tenían un trabajo menos personalizado y más reactivo que proactivo.

El Director plantea que la premisa principal que tienen los Tutores aquí es el “ponerse en el lugar del otro”, aun cuando lo hacen con estilos diferentes: “Para algunos de ellos (..) puede implicar marcar con cierta firmeza algunas cosas y para otro ‘ponerse en el lugar del otro’ puede ser perdonarlo (...)

Y eso genera la riqueza de la complementariedad” (ED, Centro D). Otro aspecto que se toma en cuenta es que los Tutores tengan cierto perfil pastoral, “como para poder acompañar. O sea, si hay retiros, ellos están presentes y son capaces de llevarlo adelante; campamentos, lo mismo; la instancia de los `buenos días`, que es rezar juntos, la llevan adelante ellos” (ED, Centro D). Aquí podemos, nuevamente visualizar, este rol asociado al *Pastoral Care* y como “animador cultural”. En el caso de los Tutores entrevistados, ella no contaba con formación previa específica, pero sí es practicante católica, mientras que él, desde los cuatro años, fue a un colegio católico, por lo tanto, lo tiene internalizado, de hecho, recuerda que en su último colegio se desempeñó como animador, y cumplía un rol que, en parte, se parecía a lo que hace como Tutor en el Centro D. “En este rol, tener una formación religiosa puede tener importancia, por más que lo podés capaz sustituir con una cuestión más espiritual o de cercanía con los chiquilines”. (EA2, Centro D).

Ninguno de los entrevistados conocía la Circular vigente respecto al rol del Adscripto, pero sí tenían muy presente un documento interno (que fue proporcionado a la investigadora) en el que se define y delimita el rol del Tutor:

Hay una descripción general; qué dimensiones toca; qué contextos de acción tiene: la clase, los recreos, las reuniones de los profesores, las reuniones de padres, campamentos, jornadas, retiros... más o menos lo que te decía; con quiénes articula; y qué tipo de carácter tienen las intervenciones que ellos hacen, que pueden ser de carácter individual con cada uno de los chiquilines o intervenciones grupales. (ED, Centro D)

En dicho documento se establece, además, que los docentes que desempeñan la función de Tutores deben poseer: “Solvencia profesional docente y comprensión del alcance del acompañamiento académico; Cercanía y confianza con los estudiantes para ejercer eficazmente un acompañamiento desde los aspectos emocionales que caracterizan a la adolescencia; Formación y vivencia de lo Pastoral”. (Extraído de documento interno del Centro)

Como ya se explicó, en esta institución hay cuatro Tutores, tres sin otro cargo de gestión, y la Subdirectora. Cada uno de ellos tiene dos grupos a cargo, salvo en el caso de la Tutora entrevistada, que tiene solamente uno. En este Centro los Tutores no se encargan cada uno de una generación, sino que, por el contrario, tratan de que cada nivel tenga dos Tutores distintos. Esto, en parte, se diseñó de esta forma para que cuando haya Hora de Grupo, exista la posibilidad de trabajar en duplas entre los Tutores, con toda la generación en conjunto.

Entre los Tutores hay una carga horaria diferenciada, pero en todos los casos es bastante alta, alrededor de las 30 horas, en el caso de la Tutora que tiene un solo grupo, calcula que son aproximadamente 10 horas de Tutoría. “Me parece que el hecho de que tengan una alta carga horaria y más de un rol al mismo tiempo, es algo que está bueno” (ED, Centro D), el Director entiende que de esta forma se logra fidelizar. La carga horaria que tiene cada Tutor se divide entre las Horas de Grupo que tienen con sus grupos de referencia y la “Guardia”, en la que están a cargo de los 130 estudiantes. En general, los Tutores tienen dos guardias de medio turno a la semana, y durante ellas deben permanecer en la Tutoría, que es “de puertas abiertas” y con visión al patio. Entonces, en esos momentos deben atender todos los emergentes que se presenten: cuidar los recreos, llamar a las

familias o a la emergencia si algún estudiante se siente mal, atender alguna problemática de convivencia, etc. Se debe tener en cuenta que esto se organiza así por el hecho de que los Tutores son también docentes de aula, entonces no están fijos en la Sala de Tutores. Ante este sistema, cabe preguntarse si llevan a cabo un trabajo en equipo, pero ambos Tutores consideran que sí, por las jornadas de trabajo de febrero y diciembre o la reunión semanal de coordinación, “y cuando no tenemos (...) nos vemos en el recreo, en el patio, en clase, es muy fluido el vínculo que tenemos acá” (EA2, Centro D). Para comunicarse lo que sucede en las distintas guardias, tienen un grupo de Whatsapp y un cuaderno que funciona como Parte Diario.)

En cuanto al vínculo con los estudiantes, los Tutores plantean que es muy cercano y personalizado, y, en ambos casos, plantean que es lo que más los motiva de su rol. Tal como lo expresa la Tutora: “En la parte indirecta vos generás otro vínculo más cercano, no hablás solamente de la asignatura, sino que, también, hablás de qué le pasa al chiquilín, cómo se siente... se abre él más hacia vos a contarte cosas” (EA1, Centro D). Mientras que el Tutor lo explica de esta forma: “Porque, además, todos los años son diferentes, pero, además, todos los chiquilines en diferentes momentos son diferentes también [risas]... entonces, la forma en que van cambiando es totalmente motivante, es desafiante y es lo que más me gusta”. (EA2, Centro D)

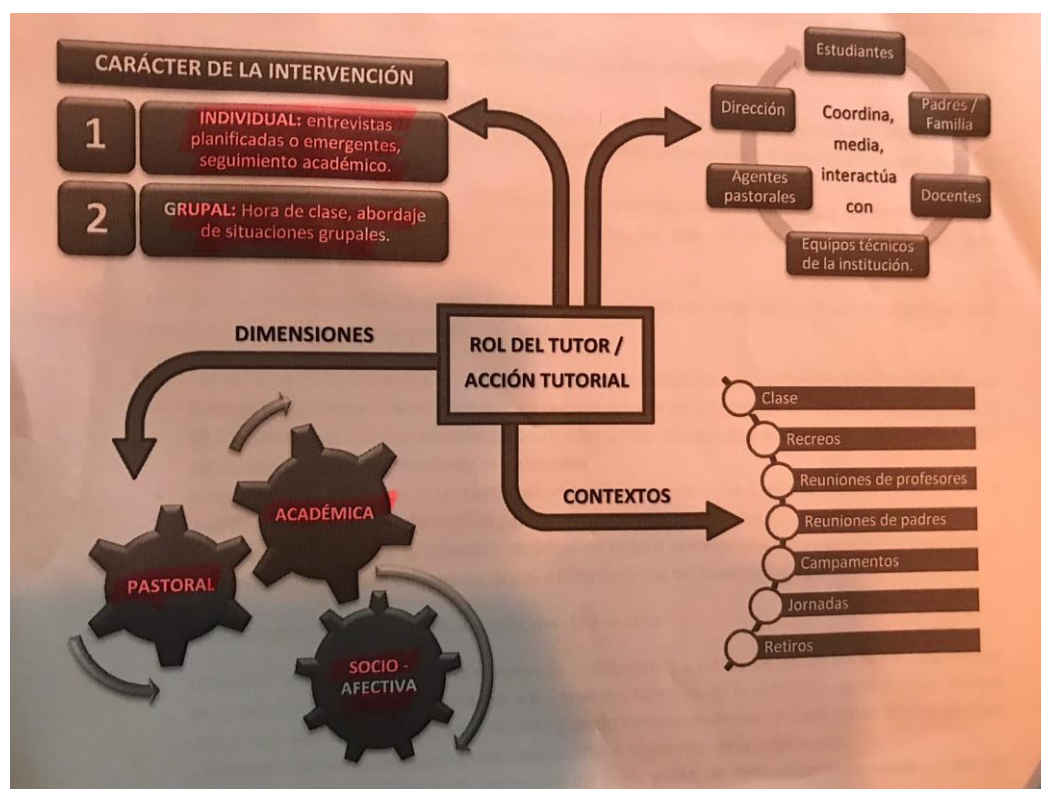
Asimismo, entiende que ocupan un lugar medular en la institución, “los estudiantes nos ven como algo relevante y, de hecho, se acercan a nosotros. Y creo que Dirección también porque, generalmente, somos un grupo de personas que somos de consulta, nos consultan también” (EA2, Centro D). El Director coincide plenamente en que los Tutores ocupan un rol absolutamente central en la institución: “Con todo el mundo. O sea, con los chiquilines primero, pero también con las familias, también con la Secretaria, también con los profesores, también con nosotros” (ED, Centro D). De hecho, relata que, en 2016, cuando se comenzó a implementar esto de los Tutores, había cierta desconfianza de parte del plantel docente, por la nueva Dirección y porque algunos habían sido seleccionados para este rol y otros no, pero con el correr del tiempo, al ver cómo funcionaba, “ha ido ganando en respeto el rol y ahora se ha convertido en referente de sus propios compañeros y de los chiquilines también” (ED, Centro D). En cuanto a la remuneración, plantean algo similar entre los dos Tutores: “nosotros cobramos, en vez de por 40 minutos, por hora. Yo a veces pienso que tendría que ser con la misma carga, deberían ser 40 minutos también, si bien es cierto que también el docente (...) se lleva mucho más trabajo a la casa” (EA2, Centro D).

4.4.3 Dimensiones del rol

De acuerdo con el documento interno La acción tutorial en el marco de la enseñanza media, al cual se accedió en el marco de este trabajo, el rol del Tutor de grupo “responde a una clara conceptualización del papel de la docencia indirecta enriquecida por una perspectiva profesional del docente de aula” y lo sintetizan a través del siguiente esquema:

Figura 4

El rol del Tutor en el Centro D



Nota: documento interno proporcionado en el marco de la investigación.

Como se visualiza en la Figura 4, en el Centro D se establece que el rol del Tutor tiene tres dimensiones, a las cuales también hicieron referencia los entrevistados: académica, socioafectiva y pastoral. Las dos primeras se vinculan, en gran medida, con las que en este trabajo se denominaron “el tutor” y “el referente y consejero”, respectivamente. Y, de hecho, estas dos dimensiones (13 y 25 referencias), junto a la de “el puente” (15 referencias), fueron las más identificadas en la codificación mediante el software Atlas.ti. No obstante, algo llamativo en este caso, fue que todas las dimensiones tuvieron una recurrencia relativamente equilibrada: “el guardián del orden y la conducta” (11), “el embudo” (10), “el docente comodín” (9) “el burócrata” (9) y “el bombero” (7).

En cuanto a la dimensión socioafectiva o de “referente y consejero”, el Tutor es quien realiza un seguimiento emocional sostenido a cada uno de los estudiantes que conforman su grupo, así como a la situación social y de convivencia del grupo per sé. “Lo afectivo tiene que ver con qué le está pasando a ese chiquilín, de repente tiene un bajón en cuanto a la nota, bueno, ¿está pasando algo por atrás? Problemáticas que pueden traer. Además, creo que somos referentes para ellos” (EA2, Centro D). Su abordaje es tanto desde lo preventivo como de lo emergente, además de que trabajan en coordinación con la Psicóloga. “Para la convivencia, me parece que es lo fundamental. O sea, que (...) sientan que hay una persona que se preocupa de toda su trayectoria desde todas las dimensiones que implica” (ED, Centro D). Y a un aspecto al que le ponen especial atención en este sentido es a que haya un conocimiento cabal de cada estudiante:

No porque fulanito sea insoportable y va a parar a la Adscripción, recién ahí lo conozco, porque ahí siempre te pasa que los del medio se te pierden, entonces vos conoces a los brillantes o a los fatales. Hay un grueso de chiquilines que pasan desapercibidos por las instituciones, pero esos chiquilines también tienen que sentirse “parte de”, atendidos, escuchados, que tienen sus complejidades, tienen sus dificultades. Entonces, para mí, tiene que ver mucho con esto: “sentirse parte” de una institución. (ED, Centro D)

El Tutor entrevistado expresa que esto él no lo ve en otros liceos, siente que hay “como un rol más técnico, a veces. Yo creo que acá lo que tiene que ver es, justamente, con un acompañamiento, un crecimiento, una formación de los estudiantes en determinados valores que creemos que son fundamentales” (EA2, Centro D). Esta labor se canaliza muchas veces a través de la Hora de Grupo, donde trabajan “cuestiones que tienen que ver con los vínculos, con la autopercepción, con la autoestima, bueno, con su tiempo libre o con cosas que tienen que ver con ellos como personas” (ED, Centro D). Y también en ámbitos más flexibles, como los recreos:

el recreo es un espacio muy rico, que no es un espacio que se pueda dejar de lado, porque en el recreo pasan muchas cosas también, ahí es donde ves vínculos, donde muchas veces podés ver peleas, también. (...) yo mismo muchas veces me acerco. Capaz, a veces, me ves que yo me pongo a jugar con ellos. Entonces es un lugar donde nos acercamos mucho, no solamente dentro de la clase sino también el afuera. (EA2, Centro D)

Otra línea de acción bien importante en cuanto a esta dimensión, son las entrevistas con los estudiantes y/o familias, que desde esta institución se pretende que no se realicen únicamente cuando se presente una situación particular para abordar, sino que sea parte de ese trabajo preventivo, de seguimiento de los estudiantes, “acercarse, ver cómo se sienten, si tienen cosas que lo gratifican, que le hagan bien, otras que sienten que no están trabajando bien o que les esté afectando y ver cómo ayudarlo” (EA2, Centro D). No obstante, como expresa el Tutor, a veces lo urgente le quita tiempo a lo importante, “nosotros deberíamos hacer entrevistas con los chiquilines y, a veces, no logramos tener el tiempo suficiente” (EA2, Centro D).

Esta dimensión de referente y consejero también implica ser quienes, muchas veces, tienen que poner los límites. Pero todos los entrevistados coinciden en que se hace desde lo afectivo: “O sea, no hay una mala vivencia del límite” (ED, Centro D); “Creo que, no necesariamente, por marcar un límite tenés que convertirte en una figura autoritaria o un ogro, sino que podés jugar en esos dos roles” (EA2, Centro D). A su vez, comentan que muchas veces experimentan posicionarse desde distintos lugares o implementar estrategias variadas y ver cómo funcionan, evaluar y replegar en el caso que haya que hacerlo. Un ejemplo que citan al respecto es el uso de los celulares:

Nosotros los permitíamos. Fuimos viendo que en los recreos tenías chiquilines que estaban “whatsappeando” de una punta a la otra del patio, entonces, yo digo: “hacelo en 3D y en vivo y en directo”, ¿no? Eso sumado a que fotito, redes sociales... Entonces, vos decís “pa, acá hay algo que no” (ED, Centro D)

Así comenzaron a implementar otras medidas, para que la vivencia liceal sea desde el vínculo interpersonal. Y eso lo lideran los Tutores. De hecho, comentan que el asunto de las tecnologías le plantea un gran desafío a la labor del Tutor, en ese acompañamiento: “¿dónde está el límite de lo público y lo privado?, ¿dónde está el límite de la intervención institucional sobre ciertas cosas que pasan en un ámbito que es virtual y por fuera del colegio pero que repercute en el colegio?” (ED, Centro D).

Otro aspecto que es importante tener en cuenta es que cuando un Tutor está de guardia, debe atender también a las situaciones afectivas y sociales que puedan surgir en su turno, sea o no sea uno de los estudiantes de lo que tiene referencia directa:

Si es un emergente, si es algo urgente que pasa, que nos ha pasado, el que está de guardia atiende la situación... vienen los padres ahora a plantear un inconveniente, sin entrevista, sin nada, son atendidos, y capaz que yo no estoy presente, pero después se me comunica y después, de pronto, se agenda otra entrevista o, por lo menos, que el Tutor esté al tanto de la situación. Pero, si es algo que no es urgente y quieren hablar con el Tutor o quieren hablar con Dirección se planifican entrevistas que coincidan con el horario de su Tutor... y siempre no solos, siempre estamos con alguien, o dos Tutores, o un Tutor y la Psicóloga, o un Tutor y Dirección, siempre hay alguien acompañando. (EA1, Centro D).

Respecto a la dimensión académica, se trata de realizar seguimiento a la situación cognitiva y a los resultados de aprendizaje de los estudiantes que conforman el grupo de referencia de cada Tutor. “Es hacer un seguimiento de cómo les está yendo a los chiquilines en cuanto a las calificaciones, en cuanto a las notas, los exámenes, los exámenes que se llevaron, ¿no?, escritos, evaluaciones” (EA2, Centro D); por lo tanto, es la faceta que tradicionalmente se asocia con la acción tutorial. Los Tutores son los que “centralizan toda la información de lo que tiene que ver con la historia académica de los chiquilines, y tiene una mirada global, por eso también está bueno que tenga una pata adentro de la clase y no solo desde afuera” (ED, Centro D). En este sentido, el Director comenta que es muy importante que cada Tutor deje registro de su grupo para que se vaya generando un historial de cada estudiante.

Además, coordinan con el Departamento de Psicología la derivación de estudiantes que requieran un acompañamiento especial desde el punto de vista académico, colaboran con Dirección y el Departamento Psicológico en la observación del cumplimiento de las Adecuaciones Curriculares, retroalimentan a los estudiantes respecto a su desempeño académico, etc. También, tienen un rol protagónico en las Reuniones de Profesores, ya que son quienes las dirigen (aunque en los papeles sea el Director quien la preside), “articula la voz de todos los docentes, sugiere el juicio, se le hacen modificaciones, y ta, conmigo ayudando y colaborando”, explica el Director (ED, Centro D).

Las dos dimensiones anteriores se apoyan en gran medida en una tercera dimensión, a la que se le denominó en esta investigación con la metáfora de “el puente”: “el Tutor es un mediador entre los estudiantes y muchas veces la familia, o entre los estudiantes y el docente, o familia y docente” (EA1, Centro D). La entrevistada explica que son ellos quienes articulan o, por lo menos, hacen la

“conexión” entre los distintos actores, por ejemplo, entre una familia y la Dirección. En este sentido, el Director considera fundamental que los Tutores sean competentes para negociar y resolver conflictos:

porque articula puntos de vista que pueden ser contradictorios: un chiquilín que venga y que presente una dificultad con algún docente, vos tenés que ser capaz de poder, a un colega, hablarle sobre lo que el chiquilín interpreta que el colega no hace bien, que eso es difícil de poder hacerlo. (ED, Centro D)

Asimismo, pueden asesorar a un estudiante acerca de cómo comunicarle a un docente una problemática: “bueno, los incentivamos a hacerlo, si no lo logran hacerlo, nosotros también somos un nexo vinculante” (EA2, Centro D). Además, con la implementación del ABP este aspecto se tornó aún más relevante y complejo. Con esta modalidad, tanto estudiantes como docentes trabajan en equipos. “Entonces, los docentes están viviendo las mismas dificultades del trabajo en equipo que los propios chiquilines... y actúan de la misma manera” (ED, Centro D). Y en el medio de todo esto, los Tutores tiene que ser mediadores, pero, además, al ser docentes, ellos también están siendo parte de los “conflictos” que se pueden generar. Y de la mano con esto, se generan algunos desafíos para los Tutores que el Director cataloga como “éticos”:

ellos logran ver de sus compañeros profesores cuestiones que a veces a ellos, como profesores, les hacen ruido. Entonces, el poder discriminar hasta dónde tengo injerencia de decirle al otro y cómo decírselo, es algo bien difícil de lograr, sobre todo si querés que un vínculo permanezca “sano”. Y, sobre todo, si, a su vez, con alguno de ellos, sos parte de un equipo en esto que te decía de las áreas y los proyectos. (ED, Centro D)

Por otro lado, como se mencionó al inicio de este apartado, el rol de Tutor aquí tiene como otra función central acompañar la dimensión pastoral que se promueve en este Centro. Desde este lugar, coordinan acciones conjuntas con el Departamento de Pastoral, apoyando contenidos de Formación Cristiana u organizando jornadas de integración, campamentos y retiros, a la vez que motivan a los estudiantes para que participen en dichas instancias. También, de la mano con esto, lideran el ya mencionado “Buenos días” que para la Tutora entrevistada es una de las tareas más desafiantes: “el pensar, todas las semanas (...) el intentar no ser reiterativos en lo que planteamos (...) y que, a su vez, no caiga en eso de que sea aburrido o que no te escuchen” (EA1, Centro D). Dentro de la categorización realizada en esta investigación, se podría decir que estas tareas corresponden a la dimensión de “el embudo”, puesto que se trata de actividades que cada institución le decide asignar o se vuelven parte de las prácticas que llevan adelante estos roles, sin que sea algo que se visualice tan claro como de la función. Otra de las tareas que realizan los Tutores, adjudicables a la dimensión de “el embudo”, es organizar matinées. A su vez, luego ellos vienen al evento a acompañarlos. La Tutora entiende que las actividades que realizan desde su función son variadas, cree que es un rol exigente, pero no lo ve como algo negativo, le gusta que sea algo tan activo. Pero sí confiesa que, al principio, se sintió sobrepasada, “ahora creo que me acostumbré, también, y lo veo de otra manera, como más tranquila” (EA1, Centro D).

Por otro lado, si bien en este liceo el rol del Tutor no está planteado desde el enfoque del control o de “el guardián del orden y la conducta”, la práctica de “guardia”, desde la propia nomenclatura, tiene

vestigios de esa “tradición” asociada al rol del Adscripto. En este sentido, según relata la Tutora entrevistada, siempre tiene que haber alguien en la Sala de Tutores, “porque están las computadoras, hay materiales, y ellos bajan, piden... tenés que llevar un control de dónde están las computadoras, quiénes las pidieron, para que después las devuelvan” (EA1, Centro D). También, desde esta perspectiva, “cuidan” las horas de almuerzo, “cubren” el recreo, “hoy les saqué la pelota porque estaban jugando debajo de la lluvia, entonces ta... [risas] tenés que estar ahí, porque ellos, si no, juegan todo el día y no importa que llueva, nada” (EA1, Centro D).

En cuanto a la dimensión de “docente comodín”, ambos Tutores, tras terminar sus entrevistas, agregaron que se olvidaron de decirme que también cubren horas... haciendo hincapié en el hecho de que no se adelanta el horario de salida ni se atrasa el horario de entrada, que los estudiantes siempre cumplen el horario completo. El olvido de ambos quizá podría atribuirse a que no es un aspecto central para ellos. El Director tampoco hace demasiada mención al respecto, lo único que dice cuando describe sus tareas es; “puede llegar a ser cubrir clase, en caso de que falte algún docente y que no haya otro en la vuelta como para poder cubrir” (ED, Centro D). La Tutora, el día de la entrevista, contó cómo había sido su día de trabajo y, a modo de ejemplo, relató que el 1º al que en su guardia suele acompañar a misa no tuvo, entonces subió con ellos a la clase: “algunos jugaron con juegos de mesa, otros estaban en la computadora, algunos me ayudaron, porque estamos haciendo un (...) proyecto de reciclaje y tienen que relevar unos materiales, entonces, ayudé a que lo relevaran... querían pegar afiches, los acompañé” (EA1, Centro D).

En el Centro D, las tareas administrativas que, generalmente, se le designan a los Adscriptos, están canalizadas por la Secretaria y, a veces, también por la Dirección. A modo de ejemplo, si bien los Tutores recogen los certificados médicos, la Secretaria es la que se encarga de pasar las faltas, justificarlas, etc. Al respecto, el Tutor entrevistado explica: “sí tenemos esa parte también, pero no creo que sea la central, es como más faenas, cuando vienen las entregas de promedios, nosotros también tenemos que ver los juicios y las calificaciones” (EA2, Centro D). Y el Director lo hace más explícito: “los Tutores agarran los boletines de su grupo de referencia (...) Entonces, leen los de todos, corrigen cuestiones de estilo, porque tenemos como cierto estilo para redactar los juicios, sumado a cuestiones ortográficas que siempre están presentes [risas]” (ED, Centro D) ... pero explica que esto también es una forma de interiorizarse con lo que dicen los distintos docentes de cada estudiante.

Otra tarea administrativa que realizan los Tutores tiene que ver con el control de comunicados u otros materiales que se les solicitan a los estudiantes. Tienen planillas de quiénes entregaron y quiénes no y pasan por los salones a pedirlos: “Hoy, por ejemplo, estamos pidiendo boletines, carpetines de boletines, entonces tildamos lo que nos van entregando” (EA2, Centro D); “hoy estuve contando un dinero para una salida (...) tenemos que juntar los permisos, pero, a su vez, contar la plata (...). Ahora tengo que subir de nuevo a pedir si trajeron más permisos para, otra vez, agregar el dinero” (EA1, Centro D). También, diariamente, en el caso de 1º de liceo, a raíz de ciertas situaciones que se dieron, tienen que, “en las primeras horas de la mañana, subir con una caja, pedir los celulares y a las tres de la tarde, que ellos se van, tenemos que entregar los celulares” (EA1, Centro D). Por último,

como en este liceo no hay una encargada de biblioteca ni una sala de informática, los Tutores centralizan los libros y los insumos informáticos, principalmente cuando están de guardia.

Justamente cuando están de guardia es cuando su rol asume más la dimensión de “bomberos”, el Director lo explica así: “cualquier emergente: ‘me siento mal’, no sé, o llama la familia para..., o se olvidó de tal cosa, o hay un conflicto en el patio, ta, ellos, digamos, se hacen cargo de todo lo que ocurre en el turno” (ED, Centro D), y la Tutora amplía: “ha pasado de que haya que llamar al SEMM porque se han caído, se han torcido el pie, no pueden casi caminar, llamamos (...) o se pegó: ‘preciso hielo’... son movidos los días, o sea, siempre tenés algo para hacer” (EA1, Centro D). Esto es lo que el Director denomina lo “reactivo” del rol, y considera que quizá es lo más similar a lo que hace un Adscripto tradicional.

Par finalizar, a modo de síntesis, se toma la metáfora empleada por el Director para describir el rol, puesto que se entiende que ilustra claramente la esencia misma de la labor del Tutor en esta institución:

Tienen una mirada de “dron” (...) desarmamos la metáfora: creo que lo bueno del dron es que puede estar adentro, pero puede despegar y mirarlo desde afuera. O sea, está adentro en cuanto que convive con los chiquilines, incluso adentro de la clase o en el día a día, pero también lo puede mirar de afuera porque se nutre de lo que digan los profesores... (ED, Centro D)

4.4.4 Desempeño: habilidades y competencias

De acuerdo a las concepciones de Tardif (2006), definidas en el Capítulo 1, se entiende que en la labor de los Tutores del Centro D se ponen en juego, principalmente, competencias (por su carácter situado y heurístico) más que habilidades, como se ilustra en la Tabla 9.

Tabla 9

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro D

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Paciencia. • Comunicación y diálogo fluido: en el establecimiento de pautas y criterios comunes entre sus compañeros. • Orden y organización. • Visión global y particular para diagnosticar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía. • Escucha activa. • Negociación: para lograr articular puntos de vista que pueden ser contradictorios. • Resolución de conflictos. • Trabajo colaborativo. • Trabajo con emergentes. • Elaboración de estrategias e intervenciones, discerniendo los momentos y modalidades pertinentes.

4.5 El Centro E

4.5.1 Gestión y características institucionales

El Centro E es un liceo público y laico, con aproximadamente 10 años de funcionamiento, ubicado en una zona de contexto crítico de Montevideo. El mismo funciona únicamente en turno vespertino y para estudiantes de Ciclo Básico, con una cantidad de estudiantes que, en diciembre de 2019, rondaba en los 287, según las entrevistadas. Por ser un centro educativo del Estado su funcionamiento e identidad formal responde a criterios de estandarización previstos para este tipo de instituciones. De la misma manera, sufre algunas de las problemáticas más destacadas que se han detectado en el sistema público nacional (ver capítulo 2): equipos de trabajo altamente rotativos (incluidas las Adscriptas) y un alto nivel de inasistencia docente, principalmente los lunes y viernes. Al respecto de estas cuestiones, la Directora expresa: “porque al ser uno de los últimos liceos, de tercera categoría, de un solo turno, tampoco ofrecemos la cantidad de horas, ni estamos en un lugar muy atractivo” (ED, Centro E). A pesar de estas generalidades, su historia, su contexto y su comunidad educativa le han impreso rasgos identitarios y culturales que le son propios, en esa construcción colectiva que se juega día a día en el quehacer liceal. Aun así, como quedará expuesto a continuación, no se logró identificar al Centro E con ninguna de las categorías de cultura institucional acuñadas por Ritter (2008), posiblemente, tiene que ver con su carácter público y el constante cambio de líderes y de equipos.

Los estudiantes que asisten a esta institución son lo que se conoce como “población de periferia”, en palabras de su Directora, con familias con muy bajos ingresos económicos y que, generalmente, no han terminado Secundaria y, en muchos casos, tampoco Primaria. Este tipo de centros se crearon a partir de la masificación y universalización de la Educación Media en Uruguay, con el fin de brindar oportunidades a una gran cantidad de adolescentes que no formaban parte del sistema educativo liceal. De acuerdo con las entrevistadas, este liceo se ve influenciado por el funcionamiento del barrio, así como por las dificultades de acceso a la zona y la no cobertura, muchas veces, de las necesidades básicas de su población. Esto se traduce en retos adicionales que debe enfrentar la institución educativa: generar tickets de meriendas para atender los casos de estudiantes que asisten sin haber comido, intervenir en “peleas” que se dan entre adolescentes de este Centro y otros de la zona, implementar uniformes para poder identificarlos en situaciones como estas, etc. Respecto a esto, una de las Adscriptas entrevistadas expresa: “uno desde acá trata de buscar siempre la resolución, en lo que más se puede, pero hay casos que (...) más que uno consolar a los chiquilines no puede hacer” (EA2, Centro E). También, por ejemplo, en 2018, las dos Adscriptas entrevistadas llevaron a cabo un proyecto de resolución de conflictos en el que un grupo de estudiantes de 3º oficiaba de mediadores ante problemas que surgían de los estudiantes de todos los niveles, en la búsqueda se solucionar los conflictos hablando: “Porque, claro, cuando yo llegué acá el liceo tenía fama de que todo el mundo se iba a las manos y, de hecho, a veces pasa” (EA2, Centro E). A su vez, en este tipo de liceos se trabaja mucho en red, sobre todo con centros educativos no formales y con las policlínicas de la zona, para aunar esfuerzos. De hecho, a nivel visual, en las instalaciones, llama la atención una especie de mapa conceptual, que se encuentra en la pared entre un piso y el otro, en donde se muestra el trabajo en red que se realiza con el barrio.

Más allá de estas características, las Adscriptas enfatizaron el rol activo que tienen las familias en esta institución, desde su punto de vista, muy llamativo en comparación con otros liceos de población vulnerable en los que trabajaron: “Por ejemplo, en el otro liceo, veía que no había mucho interés a veces de las familias, y acá como que están constante, hay de las dos cosas, hay desinterés en algunos casos, pero, por lo general, cuando los llamas, vienen” (EA2, Centro E). Además, al ser un liceo pequeño, en relación con otros públicos, la Directora considera que los estudiantes se han logrado identificar mucho con la institución:

los gurises reconocen a sus docentes con mucha fuerza y energía. Otra característica que tiene este espacio, con respecto al resto del territorio, es que es muy amigable y tratamos de no replicar los malestares que pasan afuera, por decirlo de manera suave. Siempre tratamos de ser un centro de calma y un lugar en el que los gurises encuentren donde estar, a pesar de que a veces los rendimientos académicos no sean los esperables, pero que sea un lugar más cercano. (ED, Centro E)

Los estudiantes que participaron del grupo focal dieron cuenta de esa cercanía: “porque en sí el liceo es un tanto peculiar (...). Es como muy familiar, no es muy grande y conocés a mucha gente” (Estudiante 1, GF3, Centro E); “Porque la mayoría de la gente que viene a este liceo estuvo en la escuela” (Estudiante 5, GF3, Centro E). Una de las Adscriptas es más enfática al respecto: “yo considero que los chiquilines aman mucho el liceo, porque a ellos les decís ‘Entran a las 2:00’ y 12:30 están acá, o salen a las 4:00 y se quedan hasta las 6:30” (EA2, Centro E). Un espacio que se ha vuelto clave en ese sentido es la Biblioteca. Ubicada junto a la Sala de Profesores, se ha vuelto un punto neurálgico, del que muchos estudiantes se han apropiado. Esto se pudo visualizar en las cinco visitas a la institución y, además, fue comentado por la Directora: “no solo es un espacio de estudio, sino de encuentro, de juego... no sé, a esta altura debe llegar a 400 libros, y lo que leen es impresionante” (ED, Centro E). También se pudo visualizar que los estudiantes transitan por todas las instalaciones del Centro E con mucha soltura y confianza, y hasta entran a la Adscripción y a la Sala de Profesores sin pedir permiso, con mucha naturalidad. En esta línea, la Directora expresa: “Muchos no se quieren ir del liceo, ¿por qué? Porque los contenemos, los acompañamos, entonces hay todo un trabajo de contención (...) Cuando lo de afuera está muy desarticulado, este es un buen lugar de apoyo” (ED, Centro E). Y agrega: “Y en todo esto el Adscripto es fundamental, porque están atentos a quiénes son, dónde están, por qué no están viniendo, si vienen, qué está pasando” (ED, Centro E).

Otro aspecto que caracteriza al Centro E es que aún no tiene nombre ni local propio, lo que ha sido un obstáculo para su afianzamiento identitario, tanto de los docentes como de los estudiantes, según relatan las Adscriptas. Al ser un local alquilado, dentro de un Colegio, es difícil de identificar al Liceo y da una sensación, tal como lo expresa la Directora, de que son espacios construidos como “a prepo”. “Es difícil construir identidad cuando no es tu liceo y tampoco el edificio acompaña” (ED, Centro E) ya que la distribución de los espacios es muy peculiar: uno llega y hay un patio exterior grande a la entrada, y luego una pequeña puerta donde un portero te indica hacia dónde ir en el caso del Liceo. Cuando se sube, el liceo se encuentra como “partido” en dos pisos. Las instalaciones son muy precarias y desprolijas, y en algunos salones hay símbolos religiosos, propios del Colegio que hay allí, que no coinciden con la laicidad de la educación pública, “eso generó muchísima controversia

entre los docentes” (EA1, Centro E). Al parecer hay un proyecto en camino para mudar el liceo hacia otro territorio, pero al momento de las entrevistas no estaba ni delimitado ni limpio. Todo esto, además, impacta negativamente en el funcionamiento cotidiano:

al ser tan reducidos los espacios, a veces, no logramos generar algunas actividades o alguna dinámica, los gurises se nos escapan, se esconden, se van... Entonces eso afecta un poco... Lllaman y quiero saber si está, y si no está en el salón, ya tenés que saber en qué recoveco de este espacio ir a buscarlos. Entonces, es complicado, el que no exista un control con el afuera. Si bien está [nombre del portero], que es el portero, ha sucedido muchas veces que se ha metido gente de afuera y gente armada, y eso es como estar siempre ahí, ver qué pasa, expuesto. Está muy expuesto. (EA1, Centro E)

Más allá de esta realidad, las Adscriptas consideran que la Dirección que comenzó el año en que ellas ingresaron (hace dos años al momento de las entrevistas) trabajó mucho en generar orden y un mayor sentimiento de pertenencia: “sé que se ha gestionado de manera diferente desde el año pasado hasta acá, por lo que tengo entendido de profesores que están acá, que trabajan hace muchos años” (EA2, Centro E); “se ha insistido mucho en elaborar jornadas de integración que involucre a docentes, a Directores. Hemos invitado a las instituciones de acá la vuelta” (EA1, Centro E). Y todo eso ha contribuyó en un cambio de perfil/imagen del liceo: “Y cambió en cuanto a la visión que había desde afuera: de la zona peligrosa, que era un lugar desordenado... Había un montón de cosas” (ED, Centro E).

Por lo que expresan las Adscriptas, la nueva Directora contribuyó en que haya una mayor disposición y coordinación, lográndose una mayor sinergia y trabajo en equipo. La Directora, por su parte, hace hincapié de que existe una muy buena comunicación y vínculo con las Adscriptas, que hace que todo el trabajo sea más fluido: “en nuestro caso nunca toman decisiones si no las conversamos antes. Cuando toman decisiones saben que yo las aprobé o no las aprobé, pero bueno van en la línea y dirán `hicimos esto, pero por esto, por esto, por esto” (ED, Centro E). También, hace referencia a que las Adscriptas acuden a ella en muchas ocasiones, “la idea no es ser autoritario, sino poder trabajar de una manera más horizontal, la autoridad construirla desde ese lugar” (ED, Centro E). Especialmente, se ha logrado una coherencia en ese sentido, ya que la Dirección está en el medio de todo, entre la Sala de Profesores, la Adscripción de 3º y la Secretaría. Por todo lo antes dicho, se entiende, en términos de Staessens (1999), que se trata de una directora líder de una escuela-organización profesional.

4.5.2 Singularidades del rol en el Centro E

En este Centro, como es de esperar, el rol mantiene su denominación tradicional, prevista en la normativa del cargo. Incluso, la Directora, coincide con la visión original respecto al nombre: “yo creo que Adscripto es adscripto a Dirección, significa que son la cara visible de la Directora en ese contacto alumno-docente y que, a su vez, es un contacto con la Dirección” (ED, Centro E). Y, casualmente, uno de los estudiantes del Grupo Focal, cuando quiso explicar el rol del Adscripto lo expresó de manera similar: “Sería el ayudante de la Dirección, porque la Directora no puede estar en los tres grupos, tanto primero, segundo y tercero” (Estudiante 3, GF3, Centro E).

Las Adscriptas del Centro E son tres docentes egresadas, dos de Literatura y una de Historia. Las dos primeras, tienen larga trayectoria como Adscriptas en otros liceos públicos de Montevideo y, además, se efectivizaron en el concurso de oposición y méritos de Adscriptos de 2019. Una de ellas estaba en su segundo año en el rol en este liceo, al momento de la entrevista, mientras que la otra en su primero (aunque antes había trabajado allí, pero fue hace varios años atrás). Por su parte, la docente de Historia llevaba dos años en el cargo de Adscripta cuando se realizó la entrevista, siendo este liceo su primera experiencia. Ninguna de las tres continuó en la institución en 2020:

si bien es bárbaro para ellas que crezcan y que se puedan efectivizarse y elegir otras instituciones, lo jorobado es no seguir contando con eso que es una fortaleza, que es que conozcan a los gurises, en qué situación están, que evolucionan junto con los chiquilines, los van acompañando sus ciclos; para mí eso es una gran debilidad. No poder contar con...Un equipo estable. (ED, Centro E)

Las dos Adscriptas entrevistadas emprendieron este rol de manera no arbitraria, ambas comentan que desde que comenzaron la carrera docente les interesaba la docencia indirecta: “el trabajo de seguimiento con los estudiantes y `del otro lado de la clase´, como quien dice. De hecho, hasta hoy en día, siento que me gusta muchísimo más ejercer el rol de docencia indirecta que la propia docencia directa” (EA1, Centro E), “porque uno de este lado ve muchas cosas que como docente no” (EA2, Centro E). Ambas Adscriptas coinciden en que este rol es bien distinto al de ser docente, puesto que luego de dar clase, uno se va a otro salón o a otro liceo y, por lo general, se desentiende de las situaciones de los estudiantes:

como docente, no me imaginaba que el rol del Adscripto era tan... por eso, como te digo, creo que todos los docentes en algún momento tienen que pasar por esta experiencia de la docencia indirecta, porque cambia todo el panorama, hasta de la visión que uno puede generar acerca de la educación (...) sí, a mí me encantaría exigir capaz más contenido o ver que los gurises trabajen realmente y que, por ahí, el liceo no sea una guardería ni que sea todo el tiempo asistencialismo ni nada por el estilo, pero después cuando lo ves de este lado, decís, hay cosas que hay que hacerlas, porque si no las haces vos, o no las hace la institución, no hay nada del otro lado, o no hay nadie del otro lado. (EA2, Centro E).

Si bien como liceo público deberían regirse por la Circular 1625/79 y las tres entrevistadas tienen conocimiento de ella, plantean que hay muchas cuestiones que están obsoletas y que no se aplican en el Centro E. De todas formas, las Adscriptas son más fehacientes respecto a su rechazo que la Directora. En palabras de las Adscriptas: “La tengo presente sí. O sea, la tengo presente desde el repudio, nada más. Pero no para llevarla adelante, para nada” (EA1, Centro E); “no entiendo cómo del 79 a esta parte no hay una reglamentación, es como que en esa reglamentación dijeron `ta, todo lo que tiene que hacer el Adscripto´, que es como una figura comodín” (EA2, Centro E).

Ante la pregunta de si creen que se aplica lo prescripto en la Circular en ese liceo, una de las Adscriptas respondió: “Algunas cosas sí, sobre todo el administrativo, pero otras exceden, totalmente por fuera de lo que es el Rol de Adscripto realmente. Prácticamente es un fiscalizador, un controlador, un autoritario y la verdad que no” (EA1, Centro E). De todas maneras, tampoco existe a nivel interno

un documento que defina cómo se debe desarrollar el rol en el Centro E, según explicaron las Adscriptas. Aunque la Directora dice que hay líneas, acuerdos para trabajar, y que, desde su liderazgo, promueve un perfil de Adscripción:

Tienen que saber los grupos, tienen que saber los profes que están, tienen que tener una comunicación con los gurises, clara, clarísima: esto sí, esto no, y bueno siempre hay un espacio negociable. Para mí es fundamental el contacto con los chiquilines y la comunicación con los chiquilines y, por supuesto, saber las cosas claves: la entrega de calificaciones, en qué tiempos, cuántas materias bajas, cuántas altas, cuántas con tal nota... porque es la manera de orientar a los chiquilines. (ED, Centro E)

Sin embargo, si bien las Adscriptas y los estudiantes reconocen que hay cuestiones institucionales que pueden influir positiva o negativamente en el rol (la respuesta de la Dirección, el apoyo profesional de Psicólogos y Educadores, el Equipo de Adscripción, etc.), entienden que, sobre todo, tiene que ver con la impronta personal de cada uno: “El rol del Adscripto lo define la persona misma que asume el cargo” (Estudiante 2, GF3, Centro E); “yo creo que depende de la personalidad, no sé si hay un perfil de acá, particularmente” (EA2, Centro E); “no te lo enseñan en ningún lado. Primero, que no hay una formación de Adscripto, tampoco, no existe... es venir y ver con qué herramientas personales cuenta cada una y cómo poder desempeñarse con eso” (EA1, Centro E).

A su vez, las Adscriptas consideran que para trabajar en este rol y en un liceo con estas características es imprescindible tener mucha empatía y vocación: “los que trabajan en este liceo tienen que entender que no es lo mismo que trabajar en un liceo del centro, entonces, va en la personalidad, en cómo vos tomes eso, en el ánimo que tengas cuando venís a trabajar” (EA2, Centro E); “como primera medida, saber que no estás en una institución privada, que no estás en un liceo céntrico o de zonas privilegiadas y que tenés que laburar mucho desde el amor, mucho, desde el preguntar ‘¿qué pasó?’, ‘¿cómo estás?’” (EA1, Centro E). También plantean que en este liceo deben intervenir en todos los aspectos: “desde lo personal, desde lo afectivo, con los compañeros, con la casa, con la familia, con el barrio, tratar de buscarle la vuelta...” (EA1, Centro E) y que “acá ya si faltan dos días seguidos, es porque algo pasa, no es que se enfermó o algo” (EA1, Centro E). Entonces, “si no te gusta este trabajo, es difícil llevar un día, que es tan movido, que está movido todo el tiempo, terminás enloqueciéndote o con alguna licencia médica” (EA2, Centro E). De todas formas, una de las Adscripta entrevistadas, que trabaja como docente en instituciones privadas, señala que le parece que el rol del Adscripto

es igual y quizá hasta más exigente en la educación privada, mucho más exigente (...) Me parece que exigen mucho más en el sentido de: actividades, presencia y espacios con los chiquilines, horas que tienen que estar con ellos... el turno es mucho más extenso también. (...) Las veo como trabajar mucho más en otras actividades que capaz que nosotros no, tenemos más libertad de decir “pa no, eso no me corresponde”. Y los Adscriptos de los privados de cierta forma lo tienen que hacer y cumplir con eso. Yo, por ejemplo, no sería nunca Adscripta en un privado. Eso lo tengo clarísimo. (EA1, Centro E).

Respecto a cómo está organizado el trabajo de las Adscriptas en el Centro E, cada una tiene una generación a cargo de aproximadamente 100 estudiantes, divididos en cuatro grupos, aunque, en el

correr del año, hubo varios casos de “desafiliación” y quedaron entre 90 y 80 estudiantes por nivel “pero que vienen, vienen, serán 70 capaz, 60 chiquilines, porque pila de gurises han dejado de venir” (EA2, Centro E), explica la Adscripta de 2º, incluso comenta que hay cinco o seis estudiantes que están inscriptos que nunca asistieron. En general, en otras instituciones públicas, se manejan con más estudiantes por Adscripto, así que lo consideran como una fortaleza.

Las Adscriptas destacan que trabajan en equipo entre ellas, y lo plasman en: “lo administrativo, cuando estamos llegando a las Reuniones y nos ayudamos entre las tres (...) Y en los conflictos que se presentan... no importa de qué alumno se dé el conflicto, cualquiera de las tres intervenimos, siempre” (EA1, Centro E), esto se visualizó con claridad en una de las visitas de la investigadora cuando estaba entrevistando a la Adscripta de 2º y un estudiante de 3º se auto agredió, vino una funcionaria del liceo a avisarle, y ésta se levantó y fue también a acompañar la situación, aun sabiendo que la Adscripta de 3º estaba allí. También, “si hay una que falta, siempre medio que nos dejamos todo pronto, los horarios, por ejemplo (...) Después, cuando vamos a hacer comunicados, da igual quién va a cuál grupo” (EA2, Centro E). De todas formas, consideran que los estudiantes tienen otro respeto o vínculo con su Adscripta asignada. Y algo que señala como importante una de las Adscriptas es que, en el correr de los años, aprendió que “en todas situaciones que se dan en el liceo nunca hay que estar solo. Siempre hay que tener un respaldo o alguien que está o viendo lo que sucede, atestiguando, o que está presente, eso es fundamental” (EA1, Centro E). Si bien se habían planteado tener una coordinación fija entre Adscriptas, no lo lograron, y sus reuniones se daban de forma espontánea.

En términos generales, las tres entrevistadas plantean que hay un trabajo cercano y en equipo en toda la institución y que los vínculos se fueron fortaleciendo: “nos complementamos mucho y estamos todos como en la misma. Sabemos que, si pasa algo, sabemos a quién recurrir primero, trabajamos mucho en equipo con la Psicóloga, que es fundamental, también” (EA1, Centro E). A su vez, el Centro E cuenta con dos Educadoras Sociales y una POP que, de alguna forma, contribuyen al trabajo de seguimiento de los estudiantes. De acuerdo con una de las Adscriptas: “el POP hace mucho trabajo de relevamiento de datos” (EA2, Centro E), aunque esta tarea a veces la terminan haciendo las Adscriptas, según explica. Y agrega: “nosotros conocemos más a los gurises, mucho más. Ellos a veces hacen seguimiento de determinados casos (...) no hace seguimiento de todos los chiquilines, por ahí no conoce la realidad de un gurí... como no tiene materias bajas”. (EA2, Centro E)

Respecto al vínculo con los estudiantes, ambas Adscriptas entrevistadas destacan que eso es lo que más les motiva de su trabajo:

Somos como el referente directo al que ellos recurren en cualquier situación, sea buena o sea mala, negativa o positiva, y eso ha logrado tejer lindas redes de vínculos entre todos, y el reconocimiento de ellos para con nosotros, a mí me enriquece muchísimo, me hace crecer un montón. (EA1, Centro E)

Hay toda una cuestión atrás, de generar vínculos con los chiquilines, que si vos no lo hacés, en este barrio y en este caso, no lo hacés desde el amor y desde el tratar que ellos vean que sos sincero, que estás porque realmente te importa lo que les pasa... (EA2, Centro E)

La Directora hace referencia a los aportes de Carmen Rodríguez y Graciela Frigerio, ya citadas en el Capítulo 2 de este trabajo, para explicar el vínculo que tienen las Adscriptas con los estudiantes y plantea que “la construcción del lazo es fundamental” (ED, Centro E). En palabras de una de las Adscriptas entrevistadas: “La afectividad que tenés con ellos, también. Y la confianza, ni que hablar, porque, como te digo, los gurises, a veces, hablan mucho más con nosotras que con los profes que con otros compañeros, que con la Psicóloga” (EA2, Centro E).

Los estudiantes, por su parte, tienen experiencias muy distintas con sus Adscriptas y, de hecho, se generó una suerte de debate al respecto. Finalmente, concluyeron y enfatizaron lo ya mencionado: desde su punto de vista, depende mucho de la persona que desempeña el cargo. Los participantes del grupo focal de uno de los niveles destacan su relación con la Adscripta como una figura sumamente positiva para ellos: “Es como que hay más un rubro de confianza que capaz que ayuda bastante al alumno y no lo hace sentir tan alumno, lo hace sentir un poco más” (Estudiante 1, GF3, Centro E). En cambio, los de otra generación entienden que su Adscripta no los trata bien y no la estiman: “Porque si vos tenés una Adscripta que todos los días te grita, que hacés algo y te siguen gritando, no hay mucha confianza” (Estudiante 5, GF3, Centro E). Esto se entiende que es algo complejo puesto que, si se trata de estudiantes que tienen un entorno familiar y/o barrial violento, no se beneficiarán del acompañamiento de una Adscripta que reproduce ese sistema. “Los gurises, si uno les habla bien, ellos entienden, porque también va en la forma en que uno les dice. Porque el Adscripto que viene, ponele, sin ganas de laburar, o que les grita a los gurises... eso es complejo” (EA2, Centro E). Desde el punto de vista de una de las Adscriptas entrevistadas, esto puede tener que ver con las costumbres que uno trae de otros liceos, que hacen que las actitudes y los modos de trabajo sean distintos. La otra Adscripta entiende que otro factor que también puede influir, a veces, es la edad: “ahora se ve gente joven, con otro espíritu, con más ganas” (EA1, Centro E). Con esta visión también se identificaron varios estudiantes del grupo focal.

Todos los entrevistados coinciden en que el rol del Adscripto es fundamental en la institución: “Cuando no estamos se deja ver” (EA1, Centro E); “Es como que no me imagino una realidad educativa sin un Adscripto, no lo imagino” (EA1, Centro E); “porque si nosotras no estamos, hay mucha cosa que no se hace, (...) de hecho, en alguna vez que hemos faltado las tres (...) la Dire nos dijo `Pa, me van a dejar sola” (EA2, Centro E); “el Adscripto es el que siempre está, es el que siempre está... podrá faltar el Director, el POP, el psicólogo, los profes, pero el Adscripto es el que tiene que estar ahí” (EA2, Centro E). Y señalan que también los docentes les agradecen y que la Directora las valora, sobre todo porque son un buen equipo, ya que entienden que en otros liceos puede haber Adscriptos no se comprometen tanto con su labor, “están tomando mate todo el día, y por ahí los gurises van a hablarles y les hablan así no más” (EA2, Centro E). A pesar de todo esto, ambas coinciden que la remuneración no es acorde: “se paga mucho menos que la docencia directa y, además, tenemos un defecto (...) trabajamos 33, pero nos pagan 31 y media” (EA1, Centro E), al parecer esto se debe a un fallo en el sistema. Y, en palabras de la otra Adscripta: “me parece que no porque, en realidad, es mucha cantidad de cosas que hacemos (...) esa Circular plantea un montón de cosas para hacer, pero se le agregan cosas según cómo es cada institución” (EA2, Centro E).

Por su parte, la Directora enfatizó:

Y la revalorización del rol del Adscripto creo que es algo muy importante... Esto que estás haciendo tú, me parece importantísimo, porque no hay nada académico al respecto. Y ni siquiera algo serio respecto a repensar el rol de los Adscriptos. Después hay otras cosas por fuera que, bueno, que se pueden negociar, pero yo creo que el “qué hacen”, “qué no hacen” también, porque lo que no se ve o no se habla mucho, es importante. Revalorizar el rol, y bueno dejar claro qué cosas pueden hacer y qué no. Después hay... yo siempre digo, un pedacito de campo de negociación, que es intrainstitucional, que depende de cada liceo, de cada institución. (ED, Centro E)

Y agrega la gran debilidad que tiene el sistema en relación a la movilidad docente:

Tengo todo un desafío para el próximo año, que vienen nuevos, que eso sí es complicado. Ese centro de referencia, que yo creo que es innato, no hay caso, los gurises son de los Adscriptos, si el Adscripto es alocado, ellos son alocados, es como que se mimetizan. Para nosotros el tema de que se vayan es una debilidad, y en estos contextos más. Es un lugar donde ellos necesitan anclar. (ED, Centro E)

4.5.3 Dimensiones del rol

“¿Cuál es nuestro perfil?, ¿cuáles son nuestras tareas?, ¿qué es lo que tenemos que cumplir?, ¿qué es lo que nos excede?” (EA1, Centro E), son algunas de las preguntas que se hace una de las Adscriptas entrevistadas y, en cierta medida, coinciden con las interrogantes de esta investigación. De acuerdo con la codificación realizada con el software Atlas.ti, la dimensión más destacada del rol de las Adscriptas en el Centro E es la “burocrática/administrativa”, con 18 identificaciones en el relato de los entrevistados. Inclusive, los estudiantes, en el Grupo Focal, coincidieron que la labor de las Adscriptas tenía que ver, sobre todo, con la organización, el orden y el manejo de información. No obstante, pareciera que es como un iceberg, lo administrativo es lo más visible, pero hay sumergidas un montón de cosas más que el Adscripto va asumiendo en la marcha, reconfigurando su función y sus prácticas. Así, la dimensión de “puente” (17) y la de “referente y consejero” (17) aparecen casi en igual cantidad. Luego, se visualizaron también las dimensiones de “el guardián del orden y la conducta” (13), la de “embudo” (12) y “bombero” (6). Mientras que, en este centro, la de “tutor” y “docente comodín”, no son muy relevantes.

En cuanto a la dimensión burocrática/administrativa, es la que menos gusta a las Adscriptas entrevistadas, “como lo más engorroso es la tarea administrativa, que cada vez es más exigente. Se trabaja el formato papel, se trabaja en plataforma, se trabaja en redes, es como muy demandante” (EA1, Centro E). Para esta Adscripta ocupa el 70% de la tarea, mientras que para la otra el 50%, y ambas coinciden en que hay momentos en el año que son más demandantes en este sentido, y otros que son más calmos:

tenemos momentos de mayor tranquilidad que uno le puede dedicar al seguimiento de la asistencia, más personalizado, y momentos que son previos a las reuniones, que hacemos como evaluaciones, el balance de clase, y ahí es complicado. Porque al mismo tiempo que hacemos la tarea, tenemos que estar controlando el turno, que no se dejen horas libres. (EA1, Centro E)

Al parecer, la tarea de organizar el turno, en base a los docentes que están presentes, es una de las más relevantes en esta dimensión, ya que, según relatan, es lo primero que hacen cuando ingresan. “Yo siempre digo, tienen que tener como una planillita, qué salón les toca, el profe de qué” (ED, Centro E), expresa la Directora. Como explica una de las Adscriptas:

uno después agarra ritmo y lo organiza de una en la cabeza, pero, sobre todo a principio de año, tenés que... Cuando vas conociendo los profes, sabes con qué profes podés contar en determinados horarios, a veces hasta te aprendés los horarios de los profesores, sabes que uno un día puede venir un poco antes, si te falta otro... Entonces, la organización, sí, es algo importante... Organizar horarios cuando ya sabés quiénes faltan, también, hacer arreglos para que los chiquilines no queden tantas horas libres. (EA2, Centro E)

Además de acomodar los horarios, las Adscriptas deben: escribir el Parte Diarios (se turnan, una semana cada Adscripta); armar los boletines cuando corresponde; pasar todos los datos de los estudiantes al portal informático; armar permisos de salidas didácticas, repartir las comunicaciones y, luego, recogerlas nuevamente; corroborar que se cumplan con los horarios de las pruebas o actividades de evaluación; registrar las inasistencias, llamar para ver por qué faltaron los estudiantes y registrar las justificaciones. “No podés dejar nada para el otro día porque se te acumula muchísimo trabajo y tenés que llevar la información administrativa siempre al día” (EA2, Centro E).

Por lo tanto, si entre el 50 y 70% del trabajo es administrativo, y a veces cubren horas o, al menos, se quedan con los estudiantes cuando falta un docente (que ya dijimos que era algo a menudo), el tiempo para trabajar en lo que es el acompañamiento parece ser muy acotado, “son puchitos, minutos que vas aprovechando” (EA1, Centro E). Aun así, las tres entrevistadas coinciden en que es una parte fundamental del rol, ya que los estudiantes las ven como referentes y recurren a ellas para todo, desde: “¿qué clase tengo?, ¿qué profesor no vino?” (ED, Centro E), hasta para que los escuchen cuando tienen problemas: “vienen y te cuentan acá lo que les pasa, o a veces te los encontrás mal por alguna cosa, o llorando, y bueno ahí te quedás, y estás con ellos, como acompañándolos, tratando de consolarlo de la mejor manera” (EA2, Centro E).

Los estudiantes que participaron del grupo focal asocian el rol de las Adscriptas como el equivalente al de la maestra en Primaria: “En una escuela una maestra tiene solo un grupo y ahora un profesor tiene casi todos los grupos. El Adscripto se queda en un rol de apoyo hacia el alumno” (Estudiante 5, GF3, Centro E). Entonces, las Adscriptas serían esas “caras visibles” para los estudiantes, que están ahí para ellos, sin tanta rigidez como sienten que representa la figura de la Directora. “Desde el primer o segundo día ya lo saben, y es a vos a quien vienen. (...) Entonces, creo que está asociado también a eso, a tener un referente, más presente, porque es el que está todo el tiempo” (EA2, Centro E). Además, las Adscriptas asumen otras responsabilidades en este acompañamiento: “Las gurisas organizan juntar la ropa, organizan salidas didácticas” (ED, Centro E), explica la Directora. También, un participante del grupo focal relató que su Adscripta intervino grupalmente cuando una estudiante no se integraba al grupo y se sentía excluida (Estudiante 3, GF3, Centro E). Entonces, como expresa otro de los estudiantes, esas actitudes los hacen sentir que no son un número para ellas. (Estudiante 1, GF3, Centro E)

Por otro lado, a la hora de describir el rol de las Adscriptas en este centro, todos hicieron referencia a la dimensión de “puente”, al carácter de articulador que tiene el rol: “Esa conexión familia-gurises-docentes-Dirección. Y después trázale las flechitas para el lado que quieras: Adscripción-Dirección, Dirección-Familia, Familia-Alumno, Alumno-Adscripto” (ED, Centro E); “es el mediador al que pueden acudir en todas las situaciones que se planteen a lo largo del turno o a veces hasta por fuera de turno, también” (EA1, Centro E); “yo creo que el principal rol del Adscripto es el nexa, el nexa entre el alumno y el docente, el nexa entre el alumno y la familia a veces, el nexa del alumno y el Director” (EA2, Centro E). En este sentido, las Adscriptas son quienes comunican los avisos de Dirección a estudiantes y familias; las que transmiten a los docentes situaciones que están atravesando los adolescentes; las que median en conflictos que se pueden dar entre los propios estudiantes, etc. De hecho, la propia Dirección las respalda en que sean quienes tomen ciertas decisiones: “en si suspendemos o no suspendemos chiquilines cuando se les acumulan muchas observaciones, o ver si los gurises cambian... porque los que vemos si los gurises cambian o no cambian de actitud cuando vos lo retás o lo suspendés, somos más nosotros” (EA2, Centro E). Además, son las Adscriptas quienes saben si el estudiante implicado en un conflicto está atravesando alguna situación personal que se refleje en su comportamiento.

Continuando con la articulación, las Adscriptas son quienes organizan reuniones con padres o tutores legales, o las que los reciben cuando vienen (que, al parecer, es muy seguido, por lo que se pudo visualizar en las visitas al Centro), muchas veces lo hacen para plantear situaciones de los estudiantes, pero otras también “te agarran medio de psicólogo: ‘me pasa esto’, ‘me pasa esto otro’, ‘tengo tal problema’... y bueno, uno a veces ve cómo encaja todo eso con el mundo de los adolescentes” (EA2, Centro E). Por lo tanto, ser ese puente, implica, a veces, desplegar ciertas competencias que uno a priori no se prevén para el cargo. A propósito de esto, es importante reparar en lo que explica una de las Adscriptas:

porque uno aprende cuando los gurises, por ejemplo, se pelean, ¿no? Por ahí, capaz, tenés en la familia una cuestión super violenta, que uno lo va aprendiendo (...) porque me ha pasado de algún chiquilín o chiquilina que se ha escapado, por ahí viene la madre directo a pegarle delante de uno... y uno tiene que tener esa cintura para que el padre baje la intensidad, la madre baje la intensidad, a veces hasta me he puesto en el medio, porque ta, claro, en ese momento, después te das cuenta de cómo tenés que seguir actuando... cuando no conocés a la familia y la conocés en ese momento, te fijás cómo tenés que seguir actuando, porque si vos llamás de una a la casa para decirle la mínima, sabes que van a... atrás capaz que van a tener un resultado más negativo para el gurí. (EA2, Centro E)

En cuanto a la dimensión “guardián del orden y la conducta”, ésta se manifiesta, principalmente, en la vigilancia que existe en los recreos, tanto por conflictos internos o con el afuera; en que los estudiantes estén dentro del salón de clase, que no se escondan en los recovecos de esas instalaciones poco convenientes, o que no se encierren en los baños, etc. En palabras de uno de los participantes del grupo focal: “La tarea del Adscripto... tienen que poner orden (...) que los gurises no hagan relajo, que no corran, que no les peguen a los demás” (Estudiante 2, GF3, Centro E).

Imaginate, a nosotros no nos gusta tener los baños cerrados, pero empezamos a cerrarlos, por lo menos en horario de clase, a ver si empezaban a achicar, si empezaban a achicar [justo vienen a pedir la llaves del baño] con esto mismo, que no tendrían que estar viniendo al baño, pero achicaron... sirvió para entender que tienen que utilizar el baño en los horarios que tienen el recreo, hay veces que ta, no lo pueden evitar y, obviamente, uno no le va a decir “no, no te doy la llaves”. (EA2, Centro E)

En las visitas realizadas al Centro E, si bien eran los primeros días de diciembre, se visualizó que había muchos estudiantes transitando por los pasillos, gran movimiento en general, como que si costara que estuvieran dentro de los salones. Se observaron llamados de atención porque ciertos estudiantes se quedaron en la cantina, por ejemplo, y se constató el gran monitoreo que hacen de recreos, incluso las entrevistas se programaron en función de los horarios de los mismos, y se las vio subir, bajar, permanecer en el patio para evitar altercados. De hecho, también se visualizó cómo los estudiantes se gritaban con otros adolescentes de un liceo de la zona.

Uno de los estudiantes del Grupo Focal expresa que para él cuando lo llaman las Adscriptas nunca es por algo bueno, sino: “para decirme 'estás suspendido', 'ponete el uniforme', 'no vengas de short', 'sacate el gorro’” (Estudiante 4, GF3, Centro E). Desde su punto de vista, su Adscripta está enfocada en rezongarlo y que, si bien sabe que él se manda macanas, piensa que, si le hablara de otra forma, quizá podría “caerle mejor”.

Las tres entrevistadas hacen referencia a la dimensión de “embudo” que caracteriza al rol de las Adscriptas, haciendo énfasis en que es un rol sumamente activo, al que se lo ha sobrecargado con un montón de actividades. Por lo general, no tienen días “tranquilos”, “siempre estoy haciendo algo, si no es escribiendo, no sé, algún dato que me pidió la Directora, si no, yendo a las clases a dar avisos. Entonces, caminamos mucho todo el tiempo, subimos y bajamos las escaleras varias veces” (EA1, Centro E), dice con humor una de las Adscriptas. Entre las tareas que realizan que trascienden a lo que uno esperaría del rol, destacan: ir a buscar a sus casas a los estudiantes sobre los que no tienen respuesta de sus inasistencias; “a veces les tramitamos las cédulas, tendemos las redes, buscamos posibilidades, acompañamos al médico, que nos ha pasado algunas veces, tratamos de ofrecerle la oferta educativa, cuando vienen a 3º de liceo les mostramos todas las posibilidades que tienen” (ED, Centro D); en los períodos que corresponde, se encargan de las inscripciones, los pases, los exámenes, “hasta a veces nos ha tocado integrar alguna mesa de examen cuando no hay profes, o porque hay un profesor solo de la materia y bueno, necesitan a alguien más” (EA2, Centro E). Entonces desde el punto de vista de una de las Adscriptas:

se crean otras figuras como para complementar determinadas cosas, pero hay trabajos que los seguimos haciendo los Adscriptos y, a veces, lo vuelve hacer otra figura que se creó nueva, como los POP [Profesor Orientador Pedagógico], por ejemplo. (...) Y en cierta medida yo creo que es porque somos funcionales al sistema, entonces, como (...) al sistema de Secundaria en particular, le sirve que el rol del Adscripto sea así, tanta cantidad de cosas y tan difuso de cierta forma, sí, por eso seguimos existiendo así, y no hay Circular nueva que nos reglamente de una manera mejor. (EA2, Centro E)

De la mano del “embudo”, las Adscriptas son quienes apagan todos los “incendios” que se presenten en el liceo, oficiando de “bomberos”. En su quehacer cotidiano las interrupciones son un factor constante, a modo de ejemplo, al momento de realizar una de las entrevistas la Adscripta cerró la puerta de la Adscripción, procurando disminuir las interrupciones, pero igual no cesaron: “ellos no saben identificar cuando es lo privado y es lo público, ellos se mandan, porque ta, se sienten habilitados” (EA1, Centro E). Los emergentes son moneda corriente en su rutina: padres que vienen sin aviso previo a plantear situaciones, o que vienen a traer, por ejemplo, maquetas; estudiantes que preguntan por docentes y permisos, “los chiquilines vienen desde que les abras el baño, o que les des papel, o que precisan un certificado de algo” (EA2, Centro E); algún estudiante que se siente mal y hay que llamar a la casa, o que se lastima y hay que llamar a la emergencia; estudiantes que tienen algún conflicto o situación que hay que atender con emergencia; avisos de si entran tarde o si salen temprano que van surgiendo en la marcha, “o el profesor te dice a última hora `mirá que mañana no vengo´ y los gurises se te fueron, porque salían antes, entonces ahí tenés que llamar a un par a las casas y decirle `mirá, mañana, avísense´” (EA2, Centro E). Cuando hay horas libres, se trata de acomodar el turno para que entren tarde o salgan temprano. Sin embargo, hay veces que hay horas que no se pueden adelantar o atrasar y quedan horas libres en el medio del turno. En esos casos, una de las Adscriptas entrevistadas cuenta que lo resuelve de esta manera:

me quedo con ellos, planificamos alguna actividad, a veces bajamos, estamos conversando o jugamos o nos quedamos adentro y así hicimos distintas jornadas, por ejemplo, organizamos la jornada de elecciones de docentes del C.A.P. [Consejo Asesor Pedagógico], el campamento, lo que sea... trato de estar con ellos para hacer algo. (EA1, Centro E)

Por último, en el Centro E las Adscriptas no tienen una acción tutorial pero sí se preocupan de si los estudiantes tienen muchas asignaturas insuficientes, reunirse con los estudiantes, hablar con las familias, etc. Quien tiene un rol más enfocado en el acompañamiento pedagógico es el POP.

4.5.4 Desempeño: habilidades y competencias

De acuerdo con las concepciones de Tardif (2006) se entiende que las Adscriptas del Centro E ponen en práctica habilidades y competencias de forma más o menos equitativa, como se expone en la Tabla 10. Por un lado, muchas de sus tareas continúan siendo administrativas y rutinarias, que no requieren de demasiada creatividad ni adaptación. Mientras que, por otro lado, los propios desafíos del contexto y las necesidades de los estudiantes hacen que su labor se amplíe de lo prescripto y que su praxis requiera de competencias para afrontar situaciones inciertas y cambiantes.

Tabla 10

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro E

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Paciencia. • Orden y organización. • Responsabilidad. • Constancia de estar presente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía. • Sensibilidad: “Educar desde el amor y el afecto”. • Escucha activa. • Resolución de conflictos. • Trabajo colaborativo y en red.

4.6 El Centro F

4.6.1 Gestión y características institucionales

El Centro F es un liceo público y laico, ubicado en la zona noroeste de Montevideo. En 2019 contaba con aproximadamente 1.750 estudiantes de Ciclo Básico, divididos entre los turnos matutino y vespertino. Al igual que el Centro E, por ser un centro educativo del Estado su funcionamiento e identidad formal responde a criterios de estandarización previstos para este tipo de instituciones. De todas formas, su historia, su contexto y su comunidad educativa le han impreso rasgos identitarios y culturales que le son propios.

Se trata de un “liceo de aluvión”, se conoce con ese apodo a aquellas instituciones que reciben estudiantes que provienen de contextos y barrios muy diversos, lo que muchas veces dificulta la construcción de una identidad colectiva. Además, suelen profundizar las dificultades en términos de asistencia estudiantil y, por lo tanto, la demanda laboral de los Adscriptos en términos de seguimiento. La Directora lo explica de esta manera:

Porque tú podés trabajar en un liceo donde el contexto es mucho más complejo, que lo pensás como más complejo, y es toda la zona, entonces la zona se compromete mucho, los papás, instituciones, comercios, cosas de la zona, todos están muy involucrados y todos se conocen. Acá no. Acá el sentido de pertenencia lo tenemos que machacar, inculcar, hacer que ellos se apropien. ¿Por qué? Porque vienen de Gruta de Lourdes, de Barrio Municipal, de Lavalleja, del 40 semanas, de Colón, hay gente que viene de Manga, hay una población de Aires Puros... (ED, Centro F)

A su vez, el enclave territorial del Liceo complejiza el trabajo en red “con otras instituciones, con policlínicas de salud, comunitarias, es complejo... por la procedencia de los chiquilines, está muy desparramado y por las características de la zona no hay organizaciones que nucleen y que den como una fuerza al trabajo interinstitucional” (EP, Centro F).

Al momento de hacer la entrevista, en diciembre de 2019, era el cuarto año consecutivo con el mismo Equipo Director y, según comentaron las entrevistadas, eso es excepcional... fue la Dirección que duró más, no obstante, no continuaría en 2020. Como suele suceder en la mayoría de los liceos públicos de Montevideo, el Centro F sufre una alta rotación de los equipos de trabajo. “El sistema ya tiene esa característica, porque lo habilita, (...) pero en este Liceo en particular se hace carne. Vos vas a encontrar otros liceos públicos que hay un equipo más estable” (ED, Centro F). Este ha sido un obstáculo importante a la hora de generar trabajo en equipo en el Centro F. “desde la trayectoria del Liceo cuesta, los equipos docentes acá, el staff docente también es fluctuante” (EP, Centro F). La Directora y la Psicóloga reconocen que un equipo muy estable también puede tener sus desventajas porque puede obturar, “no generar recambio tiene sus vicios” (EP, Centro F). Aun así, entienden que el caso del Centro F es el peor panorama porque “todos los años son un nuevo comienzo” (EP, Centro F).

“Como dice Graciela Frigerio, no todos los lugares donde se enseña y se aprende son instituciones... Las instituciones son esas que realmente se preguntan por el sentido propio del lugar, ahí llegan a ser instituciones” (EA1, Centro F), reflexiona una de las Adscriptas entrevistadas cuando se le pregunta sobre la identidad y sentido de pertenencia del Centro F. El expresar de las Adscriptas, junto con algunos comentarios de la Directora y la Psicóloga, dan cuenta de que no existe un ambiente de trabajo del todo favorable ni articulado. Se han logrado generar pequeñas alianzas de trabajo muy sólidas, tal es el caso de las dos Adscriptas entrevistadas y el de la Directora y la Psicóloga (de hecho, se solicitó, especialmente, que las entrevistas sean en estas duplas), pero no se generalizó a todo el personal de la institución: “el poco equipo que se forma, con los profesores que trabajan acá, a veces con otros docentes de docencia indirecta, y con la POP... eso me parece que es una de las debilidades que tiene este centro” (EA2, Centro F); “Es compleja la situación a nivel del núcleo profesores, ahí es más complejo, pese que hay profesores que hace muchos años están acá, (...) no son ese tipo de docentes con los que se puede construir” (EA1, Centro F). Este tipo de comentarios se repiten en varias ocasiones de la entrevista, e incluso de forma más vehemente, lo que da cuenta la complejidad que esto representa para el centro educativo y para el despliegue del rol de los Adscriptos: “está la muerte, (...) el rostro desenmascarado de la muerte [risas], en esto de la negatividad, el no respeto, el destrato, los clasismos, nosotros los vemos también eso... cuando el chiquilín no importa y no es nada” (EA1, Centro F). De todas formas, también se percibe de parte de las Adscriptas un deseo de “darle batalla” a esta realidad:

creo que es un liceo que tiene todo para la proyección hacia el futuro, (...) estaría muy bueno que se dieran procesos de fortalecimiento, sobre todo en el plano de los docentes y que hubiera más pienso, y más líderes con formación de líderes pedagógicos, eso sería... creo que fortalecería mucho al liceo. (EA1, Centro F)

Otra problemática que plantean las Adscriptas entrevistadas es que existe una suerte de disputa, que hasta se visualiza desde lo edilicio, entre lo administrativo y lo pedagógico. Desde su sentir, la Administración obstaculiza muchas veces el trabajo: “No trajiste el papel en fecha así que ahora no” (EA2, Centro F), ejemplifica una de las Adscriptas entrevistadas. Y la otra Adscripta lo explica de esta manera:

Yo lo que observo es que hay modelos en pugna. Hay un modelo de institución como burocrática, donde, viste, el peso de: “esto es así porque es así”. (...) Y de repente los aspectos de orden pedagógico, son defendidos más bien del lado de Dirección y del cuerpo docente o desde acá, del Equipo de la Adscripción... Pero esos son modelos de las instituciones, donde hay un modelo que tira más a la resolución pedagógica y a la creación de una comunidad, en pugna, un poco, con modelos burocráticos. (EA1, Centro F)

Al parecer, en el Centro F existen dos subculturas bien marcadas que generan fricciones y obstaculizan el buen funcionamiento del liceo. Esto nos lleva a pensar en las categorías culturales de Ritter (2008), quien entiende que las instituciones con cultura burocrática son aquellas en las que predominan las reglas, las normas y las jerarquías, y que suelen ser rígidas, mientras que las de cultura emprendedora, tienden más a la creatividad y la flexibilidad, lo que se relaciona más con las

expectativas de las entrevistadas: “plantarse desde el lugar de una mirada de avanzada, digamos, ya del siglo XXI y plantados en los derechos de los jóvenes” (EA1, Centro F).

Para fomentar el sentido de pertenencia de los estudiantes y tratar de reconstruir la identidad colectiva del Centro F, se ha hecho “merchandising” del Liceo, a través de pins, pegotines y libros, que fueron proporcionados a la investigadora con mucho entusiasmo por la Directora, en el momento de la entrevista. También, hace pocos años atrás comenzaron un proyecto institucional llamado “Emociones a los muros”, que se plasma en las distintas paredes del predio educativo. La propuesta implicó desde el armado de los bocetos para hacer los murales hasta la realización artística de los mismos. Al parecer fue un proyecto muy participativo, “porque ellos tuvieron que elegir cuál iba a ser el mural definitivo, cuál proyecto, (...) aparte de la parte como más artística y plástica, se generó toda una ficción de votación con los profesores de Educación Social y Cívica” (EP, Centro F). Las palabras que escogieron para los muros no fueron arbitrarias, “vas a leer que dice `amor`, `gracias`, son palabras agradables que visualmente te acojan, te mimen un poquito, `paz` dice allá” (ED, Centro F), y tienen que ver con que, según relata la Directora, en una época en el Liceo había una tendencia muy destructiva, por lo que empezaron a trabajar en “construir”. “Entonces, empezamos a cuidar, porque era horrible (...) porque te expulsaba la pared... no decimos que ahora sea la panacea, pero ha cambiado” (ED, Centro F).

Además, este proyecto se vuelve más relevante por las características edilicias del Centro F, además de tener un aspecto bastante descuidado, a nivel proxémico las instalaciones son complejas: “tu verás que es un laberinto. No es el liceo común que es ahora lineal, y el Director, el Psicólogo, los Adscriptos, ven a todos en el corredor. Nosotros sentimos un ruido y salimos todos corriendo porque no sabemos qué pasó” (ED, Centro F). La distribución espacial tiene un impacto directo en cómo funciona este Centro:

pero también esto de estar separados con la administración ha creado como una especie de muro [risas] de Berlín, una incomunicación, como dos mundos. Y bueno, después a nivel de, digamos... incide mucho la cuestión esta edilicia también en muchos recovecos, muchos lugares... y no como una cuestión solamente de panóptico, sino por una cuestión a veces de cuidados. (EA1, Centro F)

De acuerdo con la Psicóloga y las Adscriptas, la Directora es muy receptiva, con “puertas abiertas” para dialogar, y eso se traduce en las decisiones espaciales de los últimos tiempos: “la Dirección estaba allá en la casona mirando para la calle, divina, todo maravilloso, genial. Estamos metidos en el medio del relajo porque vino una gran Directora que dijo `no, nosotros tenemos que estar con los chiquilines`” (ED, Centro F). La Directora entrevistada fue tres años Subdirectora y en 2019 asumió la Dirección, buscando formar equipo con la Psicóloga y las Adscriptas para tratar de hacerle frente a las problemáticas sistémicas que tiene el Centro F. “Yo trato de no tomar ninguna decisión sola. Sí, capaz que la última palabra la puedo tener si hay que definir, pero siempre el pienso es colectivo porque hablo con [nombre de la Psicóloga], hablo con estas Adscriptas” (ED, Centro F). Si bien, en términos de Staessens (1999), no llega a ser una dirección líder de una escuela-organización

profesional, por la falta de unidad y estabilidad del equipo, sí se percibe un impulso por generar cambios y construir comunidad.

4.6.2 Singularidades del rol en el Centro F

En el Centro F el rol del Adscrito se denomina, como es de esperar, de la manera que lo establece su normativa histórica. No obstante, se percibe que las cuatro entrevistadas tienen una visión mucho más amplia del rol de la que queda implícita en su nombre. De hecho, una de las Adscriptas comenta que hay propuestas para que se cambie su denominación.

El Equipo de Adscritos está conformado por ocho integrantes, que tienen entre tres y cuatro grupos a cargo, es decir, entre 90 y 120 estudiantes cada uno. Además, cuentan con otra compañera con un rol adicional de 15 horas de apoyo a la Adscripción y a la Dirección “porque precisábamos, así en la tarde, un SOS... porque es más compleja” (ED, Centro F). Por lo general, cada Adscrito es referente directo de clases de una misma generación, pero hay casos en que, por la cantidad de grupos que quedan en cada nivel, deben hacer excepciones. Por ejemplo, en 2019, había cinco primeros, entonces no podía un solo Adscrito hacerse cargo de toda la generación.

Los Adscritos de este liceo son en su mayoría docentes, y dos aún estudiantes del IPA. Entre los ocho integrantes del equipo hay cuatro docentes de Cívica y dos de Literatura, que fueron las entrevistadas. “Es un tema de horas también, es un tema de la carga horaria. En Secundaria encontrás muchos profesores de Literatura en la Adscripción. Historia, Literatura y Cívica, la mayoría, nunca vas a encontrar una de Matemáticas” (ED, Centro F). En general, todos los Adscritos tienen poca trayectoria en el Centro F, salvo por dos casos, uno en la mañana y otro en la tarde, que llevan cinco años. En el caso de las entrevistadas, ambas estaban en su primer año en este Liceo y se iban a desvincular de éste el siguiente año. Una de ellas había comenzado ese año en la función, mientras que la otra tenía 10 años de trayectoria como Adscripta al momento de la entrevista:

al principio pensé: “pa, ¿serviré para eso?” y, realmente, no es que sirviera, no es que me di cuenta que podría servir (...) sino que empezó a tallar en mí todo un conocimiento de la institución que si no, desde otro lugar, no lo hubiera tenido, y me permitió conocer una cantidad de cosas muy buenas, otras que no me hubiera gustado conocer pero que fue bueno también conocerlas, porque es mayor conocimiento, aprendizajes y ta, una mirada como muy poliédrica y múltiple del funcionamiento institucional y de todos los actores... (EA1, Centro F)

Respecto a la normativa vigente, si bien la Directora se basa en ella para definir el rol y la tiene presente, considera que es acotada: “Y está un poco demodé también, tiene algunas cosas para agarrarte, pero le falta... le falta modernidad” (ED, Centro F). Las Adscriptas, por su parte, son muy críticas al respecto, ya que entienden que fue creada en “tiempos donde no había democracia, por lo tanto, no hay participación, no existió la participación de los docentes para esa creación... y, aparte, porque el planteo del rol del Adscrito ahí es ciclópeo porque tiene que hacer de todo” (EA1, Centro F). Y, a su vez, plantean que merece una reformulación en el entendido que debería alumbrar y enfatizar el eje pedagógico del rol “y esto de la construcción, de ser el referente, el que acompaña y eso de sostener la oferta de la multiplicidad identitaria del chiquilín” (EA1, Centro F).

Desde el propio Centro F no existe ningún documento interno que especifique lo que se espera del Adscripto ni cómo debería proceder ante ciertas situaciones que se les presentan. Y como ya se ha explicado, tampoco existe una formación específica para el rol. Por eso, la Adscripta que cuenta con 10 años de experiencia en el rol, recalcó la importancia de tener claro el marco normativo, sobre todo, ante problemáticas que uno se siente muy expuesto: “Si tenés que apoyar a un estudiante, yo que sé, en una denuncia, te metés en una cuestión (...) pero viste que ahí tenés también una especie de marco, el protocolo, para ir siguiendo” (EA1, Centro F).

La Directora explica que en el Centro F existe una amplia gama de formas en que los Adscriptos llevan adelante el rol: “varía mucho en la personalidad de cada uno. En la persona y en la personalidad” (ED, Centro F). Los hay comprometidos, otros meramente administrativos, otros que trabajan solos, “como un médico, como un abogado, como un profesor, como todo... que no hace equipo” (ED, Centro F) y, desde su punto de vista, ese es el peor error que puede cometer un Adscripto “porque no comunica, no se comunica y si vos no te comunicás en una institución de éstas...” (ED, Centro F). Y algo que le gusta aclarar es que, en su opinión, esto no tiene que ver con la edad, “conozco Adscriptos veteranos que dejan la vida y conozco Adscriptos jóvenes que hacen la plancha. Entonces, todos a la bolsa: el grande, el chico y el mediano (...) cursos de capacitación y formación permanente (...) hasta yo haría un psicotécnico [irisas]” (ED, Centro F).

Una de las Adscriptas describe a los distintos modelos de Adscriptos que existen con categorías que, de alguna forma, coinciden con las dimensiones del rol acuñadas por la investigadora en este trabajo:

Está el burocrático, esta gente que, no sé cómo decirlo, esa gente que no decide dar el salto a encontrarse con el otro, quién sabe por qué (...) Hay gente que también, en ese encuentro con el otro, pasa todas las barreras, todas, todas, todas, entonces ahí se dan también problemas muy serios, que tiene que ver con esto de no autopercebir cuáles son tus límites en esta tarea (...) El modelo del encuentro con el otro, (...) lo que se aprende cuando se aprende todo el resto de las cosas que queremos que los gurises aprendan y que procesen y que incorporen e internalicen. Y ahí claro, después están los modelos estos autoritarios. (EA1, Centro F)

Y, también, entiende que existen variados perfiles respecto a su disposición a trabajar en equipo: “ahí tenés gente totalmente cerrada, `este es mi grupo, son mis alumnos`, `no hablés con este`, `no hagas esto porque yo no lo voy a hacer`, entonces, hay de todo” (EA1, Centro F). La Directora considera que en el Centro F existen Adscriptos que trabajan en equipo, pero otros que no tienen disposición para hacerlo. “Es muy difícil, es difícil armar grupos de trabajo, y cuando los armas, sabes que tenés un tesoro y una cosa a favor, y tampoco es algo que uno lo pueda armar a prepo, ¿no?” (EA1, Centro F). Las Adscriptas entrevistadas, que trabajan en el turno vespertino, son muy unidas entre sí. Sin embargo, no les resulta tan sencillo lograr el trabajo en equipo con todos los Adscriptos: “es bastante más dificultosa la comunicación, sobre todo, más allá de sus características personales, porque creo que está parada, justamente, en una visión diferente” (EA1, Centro F)

Por todo lo expuesto, se entiende que no existe un perfil de Adscripto institucional en el Centro F, sino que tiene que ver con la persona que ocupa el cargo, su trayectoria, sus experiencias previas, sus

modos de entender la educación y hasta la vida. También, desde el punto de vista de la Psicóloga, hay formaciones que favorecen más que otras el trabajo vincular, “más desde la concepción de lo que es ser educador, más allá de lo pedagógico” (EP, Centro F). Y si bien pueden tener distintos puntos de vista de cómo debería ser, las cuatro entrevistadas coinciden en que sería importante que hubiera una formación específica para los Adscriptos o, al menos, una búsqueda constante de conocimientos que ayuden a nutrir la labor.

Las entrevistadas hacen hincapié en la confidencialidad que debe manejar el Adscripto respecto a toda la información personal que recibe del estudiante: “por ejemplo, pensando en las reuniones de profes, en momentos que te empiezan a decir, a preguntar y nosotros tenemos que ahí marcar, bueno hay cosas que podemos decir y cosas que no, que tienen que quedar acá” (EA2, Centro F). También coinciden las cuatro en esa frase recurrente que se ha aparecido durante toda la investigación: “yo siempre digo, que todo profesor debería pasar un tiempo por la Adscripción (...) Creo que quien no pasó por una Adscripción no tiene mucha idea de esto que estamos haciendo, de la complejidad de lo que es el trabajo en estas comunidades” (EA1, Centro F). Y es por eso que muchas veces reciben reclamos del tipo: “¿si falta un profesor, porque no vas vos a la clase a dar cualquier cosa y tenés a los chiquilines adentro? ¿por qué no tienen papel higiénico? ¿Por qué no hay adherentes? ¿Por qué no hay hojas de escrito?” (EA2, Centro F), que, de cierta forma, pueden connotar una falta de empatía con todo lo que se juega en el rol del Adscripto.

Por otro lado, en esta institución los Adscriptos trabajan de forma muy cercana con la Psicóloga institucional, ese rol activo y hasta de liderazgo que tiene la Psicóloga queda explícito al momento en que la Directora solicitó que la entrevista sea realizada junto con ella. Pero, además, tanto la Directora como las Adscriptas, y hasta la propia Psicóloga, en sus discursos, dieron cuenta del trabajo en equipo que se llevaba a cabo.

La Psicóloga relata que todos los días, cuando llega al Liceo, lo primero que hace es recorrer las Adscripciones: “por lo general, a veces ni llego, porque ya me están llamando para que vaya a esa Adscripción, pero ahí nos ponemos a trabajar en las situaciones que a ellos les parecen que yo, desde mi lugar, también puedo colaborar” (EP, Centro F). A su vez, cuentan con una Trabajadora Social, que en noviembre comenzó a formar parte del equipo, asistiendo una vez a la semana, que entienden que puede ser muy importante para nutrir el trabajo en equipo, sobre todo, con estudiantes que muchas veces se encuentran en situaciones de vulnerabilidad.

A modo de síntesis, las entrevistadas consideran que en esta institución el rol del Adscripto depende de la persona, pero su desempeño está muy influido también por las características de los estudiantes, por el contexto, por la posibilidad de generar equipo, “de saber con quién podés contar y con quién podés hablar, y con quién te podés apoyar; las respuestas de las familias; lo edilicio” (EA2, Centro F). Y se logró visualizar que, a pesar de las dificultades vinculares y sistémicas que hay en el plantel, algunos integrantes del equipo comparten ciertas concepciones que les permiten trabajar de forma sinérgica.

En lo que respecta al vínculo de los Adscriptos con los estudiantes, por lo antes expuesto, se puede deducir que depende mucho de cada uno, pero la Directora y la Psicóloga destacan el reconocimiento

que generan con los adolescentes: “Pero ¿qué pasó el otro día cuando en el acto final de los terceros, les dije ‘bueno, al Adscripto que diga algo’? gritaban, gritaban a los Adscriptos, vivaban a los Adscriptos...” (ED, Centro F). Explican que esto también se ve favorecido porque muchas veces, como estrategia, tratan de que un mismo Adscripto acompañe a una generación varios años, y así logran un vínculo más afianzado. Por su parte, una de las Adscriptas hace referencia a los aportes de Carmen Rodríguez, señalados en el Capítulo 2, “son los oficios del lazo, del acompañamiento, de la búsqueda de la oferta identitaria, y eso es maravilloso porque uno está con el otro, es una tarea de empatía” (EA1, Centro F). Y la que trabaja con los de 1º cuenta: “A mí me impacta que a veces vienen los chiquilines y me dicen ‘má, má’ ...Impresionante. Se deja una huella” (EA2, Centro F), ejemplo con lo que se ilustra con mucha claridad el concepto de “postas parentales”, presentado también en el Capítulo 2: “a veces es la primera vez que ellos encuentran un poco la posibilidad de hablar, de decir algo, de tener un tipo de respuestas que no tienen en la casa” (EA2, Centro F). La Adscripta con mayor experiencia agrega: “a veces son las partes más tristes de algunas cosas de sus vidas, que terminás siendo el que encausa esos temas” (EA1, Centro F).

Por último, en cuanto al lugar que ocupa el Adscripto, cuando se le pregunta a la Directora por qué cree que existe el rol, a qué necesidades está asociado, su respuesta es categórica: “Porque si no, no sobrevivís. No sobrevivís, así. O sea, el Adscripto es el nexo”. Esto también lo refuerzan las propias Adscriptas: “El Director puede no estar, los Adscriptos no pueden no estar [risas], esa es la realidad” (EA1, Centro F). Ellas entienden que, por lo general, tanto desde la remuneración como desde el reconocimiento, el rol no es lo suficientemente valorado:

Ojalá todos los Directores tuvieran bien clara la importancia de nosotros, porque yo realmente creo que somos un articulador y un gran organizador del trabajo del liceo. Un motor ahí que está... Los chiquilines lo perciben en seguida [risas] (...) Indudablemente, quienes más valoran nuestro trabajo, son quienes han estado más cerca de los nosotros, que son los estudiantes. (...) A mí me ha tocado trabajar en instituciones donde me sentía desvalorizada, y otras en las que sí me he sentido como baluarte y como equipo de trabajo y de creación y del pienso de la institución. (EA1, Centro F)

4.6.3 Dimensiones del rol

Al margen de los diferentes perfiles, o hasta modalidades, de Adscriptos que pueden coexistir en la institución, el lugar que ocupan y la variedad de tareas que deben llevar adelante hacen que el rol pueda ser analizado desde diversas dimensiones. En la codificación realizada mediante el software Atlas.ti, la más pronunciada fue la de “referente y consejero” (18), aunque, por todo lo explicado previamente, se entiende que esto puede estar “sesgado” por las características y miradas que, particularmente, tienen las Adscriptas que fueron entrevistadas. Luego, aparecen las dimensiones de “el burócrata/administrativo” y la de “el puente”, con 11 identificaciones cada una. Y la siguen la de “el embudo” y la de “el bombero” con ocho. La de “guardián del orden y la conducta” es una dimensión poco presente en el discurso de las entrevistadas, mientras que la de “tutor” y “docente comodín” son prácticamente nulas. Como se puede apreciar, guarda ciertas similitudes con la situación del otro liceo público analizado. Aunque sus diferencias poblacionales y de tamaño institucional, generan algunos matices, sobre todo, en la capacidad de generar equipos de trabajo.

La dimensión burocrática/administrativa en los liceos públicos pareciera ser inherente al rol, ya que existe un número elevado de tareas de esta índole que, por usos y costumbres, se encomiendan a los Adscriptos. De acuerdo con la Directora y la Psicóloga, esta faceta del rol se alivió con la libreta electrónica, si antes les ocupaba un 50% del tiempo, ahora creen que es un 30%. No obstante, las Adscriptas consideran que la carga sigue siendo mucha y que “hay cuestiones que deberían estar mucho más aceitadas, mismo ahora que trabajamos con el portal, hay cosas igual que son tediosas, la verdad, no están inteligentemente pensadas” (EA1, Centro F); “es engorroso lo administrativo, sobre todo, papeles, llenar, no sé, faltas, promedios y eso” (EA2, Centro F). Entre las tareas que deben realizar en esta dimensión está todo lo relativo al seguimiento de la asistencia de los estudiantes (registrar las faltas, averiguar por qué faltan, recolectar justificativos y registrarlos al sistema), armado a de boletines, Partes Diarios y, al igual que en el Centro E, lo primero que deben realizar los Adscriptos cuando llegan a la institución es dejar armado el turno. El Adscripto en esta institución no cubre horas de clase: “Ellos si tienen una hora libre, les adelantan las horas o los sacan para el patio, pero no dan clase” (ED, Centro F).

Si bien en las instituciones públicas el Adscripto tenía una herencia más administrativa, la Directora entiende que “cuando empezamos a tener muchos más problemas sociales y los liceos nos convertimos en los salvadores de todo” (ED, Centro F), al Adscripto no le quedó otra que asumir nuevas responsabilidades. O, como lo explica la Psicóloga, ahora “la educación trabaja desde una perspectiva de derecho y también en un marco inclusión, (...) yo creo que ahí los roles cambian... creo que se desdibuja de todo lo administrativo y aparece el educador en el Adscripto” (EP, Centro F), y de esta forma se torna también en “una tarea bastante ciclópea, de comprensión más en el terreno mismo, de las situaciones sociales, económicas, de situaciones de vida” (EA1, Centro F). De todas formas, se percibe una tensión entre las tareas administrativas que se siguen asociando y esperando del Adscripto y la dimensión más pedagógica y de acompañamiento, ya que el tiempo para ocuparse de ambas cosas de forma exhaustiva no parece ser suficiente. Incluso, dado este panorama, en esta institución hay hasta una resistencia y/o rebelión de parte de las Adscriptas entrevistadas respecto a lo administrativo:

Yo le dedico muy poco, la verdad [risas]. (...) Primero, no tenemos tiempo... los tiempos de la comunidad, para nosotras son los tiempos de acompañamiento a los chiquilines, a los profesores, a las familias. Y bueno ta, lo otro se hace un poco como se puede. Obviamente que hay datos y cosas que las tenés que tener, pero hay cuestiones que deberían estar mucho más aceitadas. (EA1, Centro F)

Y, como expresa la otra Adscripta, aunque le dediquen poco tiempo igual les saca tiempo para hacer las tareas de acompañamiento que ella entiende que son las importantes. Además, se remiten a la contradicción, ya mencionada en el Capítulo 2, acerca de que la normativa en sí solo expresa que el Adscripto debe apoyar ciertas tareas administrativas, al contrario de lo que se exige, tradicionalmente, en la práctica:

Nuestra tarea es una tarea pedagógica, que nosotros, tal cual lo dice en el acta esta que vos mencionabas hoy, de 1979, dice que hay que “colaborar” con la administración, pero nosotros

no hacemos el trabajo administrativo, yo no estoy para ponerme en una computadora y empezar a poner el número de la cedula del chiquilín y no sé qué, y dónde vive... o sea, no. (...) En las inscripciones nosotros tenemos que hacer entrevistas y conocer a los chiquilines, sus familias... una entrevista que deje armado un buen banco de datos para trabajar durante el año de la forma más cómoda, más transitable y más beneficiosa para los chiquilines, esa es la idea. (EA1, Centro F)

A lo que se refiere la Adscripta con esta frase, es a esta dimensión de referente y consejero que ocupan los Adscriptos, en la búsqueda de acompañar la trayectoria de los adolescentes. “Lo que me hace feliz de este lugar es ver la cantidad de cosas que podemos lograr con los chiquilines, por el rol, por lo que le podemos aportar, por lo que les podemos enseñar desde otro lugar” (EA2, Centro F). En definitiva, retomando el concepto de postas parentales:

El adolescente precisa en este proceso de adolescencia y de diferenciación de su familia, en esto del crecer, salir al mundo, otros adultos que sostengan desde ese lugar que no sea la familia y ahí, en las instituciones educativas, uno de esos roles lo juega el Adscripto. (EP, Centro F)

Así, las Adscriptas entrevistadas, plantean que su labor es más de acompañamiento “un poco terapéutico” (EA1, Centro F), y que desde su rol tratan de aportar a la formación de los estudiantes integralmente para “potenciar que cada chiquilín, justamente, sea un sujeto de derecho y que se sienta y se sepa y se conozca como tal” (EA1, Centro F).

Siguiendo el marco teórico de Terigi (2012), en este modelo educativo asignaturista y con una realidad docente multiempleo, los profesores no tienen la oportunidad de percibir algunas situaciones de cada estudiante:

El Adscripto, siempre se da cuenta de eso. Y es el que está enseguida para todo, para cuando llora, para cuando se ríe, para cuando se siente mal, cuando vomita, cuando está mal, cuando está menstruando, no sé, cuando todo. Cuando los papas se están separando, cuando los papas se pelearon, cuando lo mandaron a la casa de uno, pero después lo mandaron a la casa del otro y después lo mandaron a lo de la abuela (ED, Centro F)

Esto, tal como lo plantea una de las Adscriptas, también representa un reto importante en términos de confidencialidad, límites y autocuidado: “Hasta dónde llego, la vida privada, el respeto del otro, es una tarea también de mucho pienso, de mucho, mucho pienso, de mucha responsabilidad” (EA1, Centro F), puesto que se está todo el tiempo expuesto a historias de vidas de muchos jóvenes: “pero después saber que... como el deporte, que viene otro partido, que hay otras revanchas y que vas a seguir acompañando” (EA1, Centro F).

Se entiende que los Adscriptos tienen un carácter articulador, “porque en realidad el trabajo en el aula es un trabajo adentro de una matriz, y el trabajo en la Adscripción es un trabajo de, justamente, de contacto y vínculos múltiples” (EA1, Centro F). Entonces el Adscripto es como un puente entre los distintos ensambles del liceo, o como expresa la Psicóloga: “Es como un pivote, es el nexo con la familia con la Dirección, es el que está también en ese contacto más fluido con el docente, y bueno

con los chiquilines, entonces toca todas las áreas y todos los actores del Liceo” (EP, Centro F). A su vez, por su conocimiento de todas las situaciones, la Directora entiende que son una suerte de colador que filtra la información que le llega a ella. Por ejemplo, puede mediar con aquellos docentes que siempre tienen algún problema con los estudiantes, evitando alguna medida disciplinar. Porque, además, es el Adscripto quien sabe lo que puede estar viviendo un estudiante y la repercusión que pueda tener en su comportamiento. Y, de la misma forma, puede tomar una conducta disruptiva como indicador para preguntarse: “bueno, ¿qué estará pasando?” (EP, Centro F).

En lo que refiere a la dimensión más “fiscalizadora”, de ser los “guardianes del orden y la conducta”, el Adscripto, más que nada:

controla que estén los gurises adentro del aula, porque, fijate, que si los dejás, ellos andan deambulando por ahí un rato, entonces “bueno, fulanito a la clase, vamos, es hora de clase”, “¿por qué no entró?”, después van y le piden “¿tenés una regla?, ¿tenés un lápiz?”, cualquier cosa de esas así. “¿Por qué saliste?”, “Porque voy al baño. Si ameritan observaciones, el docente le va a traer la observación por escrito. (ED, Centro F)

Algo importante es que, según explica la Directora, los Adscriptos no suelen ser quienes tomen decisiones punitivas respecto a los estudiantes, sino que son los receptores de las solicitudes que realizan los docentes. Lo que sí hacen los Adscriptos, en muchas ocasiones, es marcar ciertas reglas y límites, pero, como dice la Directora, “ya trabajan eso desde otro lugar. (...) buscan como mucho el diálogo también y ver qué le está pasando al estudiante” (ED, Centro F).

Como en todos los casos previamente estudiados, la dimensión de “embudo”, de hacer todas aquellas cosas que pareciera que nadie más hace dentro de la institución, se hace presente en el Centro F. Con la particularidad de que, en este liceo, esas responsabilidades no suelen estar previstas, sino que emergen, en esa suerte de “incendios” que se van encendiendo día a día en la institución. Por lo tanto, la dimensión de “embudo” y de “bombero” van de la mano en este Centro, volviéndose un trabajo muy “vertiginoso” (EA2, Centro F), en palabras de una de las Adscriptas. De hecho, en la entrevista realizada, las interrupciones fueron constantes. El día de los Adscriptos transcurre entre: llamados con unos y con otros actores, entrevistas con estudiantes y con familias, estudiantes que se lastiman y hay que llamar a la emergencia (y muchas veces irse en la ambulancia con ellos), “Hacemos café, té, servimos galletitas” (EA1, Centro F), “fulanito no está bien anímicamente, algo pasa en la casa en estos días”, hasta “le falta un par de champions, hay que hacer algo”, hasta “le falta comer, tenemos que buscar cómo cubrir la parte alimenticia”, todo eso”. Además, también tienen situaciones de convivencia en las que deben intervenir: peleas dentro del predio o en el parque cercano al liceo: “Algún día estamos en la comisaría” (EA1, Centro F), “O nos avisan, viene la policía y los salimos a buscar o llamamos a las casas (EA2, Centro F). Entonces, sucede que “entrás a las 12:30 y haces así y decís, ‘bo, son las 5:00 ya’. A las 5:00, a veces, recién amainó un poquito... o a las 5:00, a veces, ahí empiezan los problemas” (EA1, Centro F). Y, como explica la Psicóloga, el problema que tienen, es que, generalmente, quedan muy atrapados en las situaciones emergentes “y descuidamos situaciones que tienen que ver con procesos o seguimientos” (EP, Centro F), en esa gran tensión que existe entre “lo urgente” y “lo importante” Sumado a todos esos emergentes que pueden suceder en el día, el Adscripto:

También, a veces, ha intervenido en judicializaciones, porque si estamos viendo una vulnerabilidad, o estamos viendo que el chico está sufriendo determinada violencia, (...) tenemos que empezar a tirar redes con el DIE [Departamento Integral del Estudiante], con el Departamento Integral de Estudiantes, (...), o con Línea Azul, para “bueno, acá es un caso grave y hay que echar mano rápido”. (ED, Centro F)

En otro orden, como ya se mencionó, el rol del Adscripto no tiene tan desarrollada la dimensión de Tutor, más referido a lo académico y cognitivo, puesto que esto le ocupa, principalmente, a la POP:

es una persona que trabaja con los profesores que tienen horas de Tutorías en sus asignaturas, y tiene una tarea muy administrativa, acá, por lo menos (...) El rol del POP es bajar a tierra, bajar al lugar de la práctica docente, al aula, al estudiante, al Psicólogo, al Director, a los profes. (ED, Centro F)

De todas formas, de los discursos de las entrevistadas se intuye que no existe un trabajo tan articulado con la POP, ni que las Adscriptas se sientan apoyadas por este rol en términos de seguimiento de las trayectorias estudiantiles.

4.6.4 Desempeño: habilidades y competencias

Se entiende que las Adscriptas del Centro F ponen en práctica habilidades y competencias de forma más o menos equitativa. Por un lado, muchas de sus tareas continúan siendo administrativas y rutinarias y no requieren de demasiada creatividad ni adaptación. Mientas que, por otro lado, los propios desafíos del contexto y las necesidades de los estudiantes hacen que su labor se amplíe de lo prescripto y que su praxis requiera de competencias para afrontar situaciones inciertas y cambiantes, como se ilustra en la Tabla 11. En palabras de la Psicóloga, es un rol en el que la herramienta son ellos mismos, los propios Adscriptos, “hay que ponerle el cuerpo, la cabeza y los sentimientos” (EP, Centro F).

Tabla 11

Habilidades y Competencias del Adscripto en el Centro F

HABILIDADES	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Orden y organización. • Responsabilidad. • Confidencialidad. • Mirada atenta y perceptiva. • Establecimiento de límites: “¿hasta dónde se puede intervenir?”. • Formación docente y constante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía y escucha activa. • Mediación. • Resolución de conflictos. • Trabajo colaborativo y en red. • Problematicación constante acerca del rol. • Inteligencias emocionales y sociales. • Autocuidado. • Autocrítica para “recalculación” cómo seguir.

5. ANÁLISIS INTERCASOS

El objetivo de esta investigación fue identificar y analizar las funciones y las prácticas a partir de las cuales se configura el rol de los Adscriptos de Ciclo Básico en los centros educativos estudiados. En ese sentido, en este apartado se presenta un análisis en clave comparada de los casos seleccionados, contemplando los mismos aspectos que se estudiaron para cada centro. Se desarrollarán las interpretaciones que emergen de las categorías y señalizaciones que se plantean en la Tabla 12, en la búsqueda de alumbrar los hallazgos más relevantes de la investigación.

Tabla 12

Síntesis de casos en clave comparada

	CENTRO A	CENTRO B	CENTRO C	CENTRO D	CENTRO E	CENTRO F
MODELO DE GESTIÓN	Gratuito de gestión privada	Gratuito de gestión privada	Privado	Privado	Público	Público
TIPO DE FORMACIÓN	Católica	Católica	Laica	Católica	Laica	Laica
CULTURA INSTITUCIONAL	Clan	Clan	Burocrática	Emprendedora	-	Burocrática
EQUIPO DIRECTOR	Líder	Abuelo	Abuelo	Líder	Líder	-
DENOMINACIÓN DEL ROL	Referente	Referente	Adscripto	Tutor	Adscripto	Adscripto
PERFIL PROFESIONAL	Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Docentes Egresados	Docentes Egresados	Docentes Egresados	Docentes Egresados
VALORACIÓN	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Media
METÁFORA CENTRAL	“El referente y consejero”	“El referente y consejero”	“El embudo” + “El guardián del orden y la conducta”	“El referente y consejero” + “El tutor”	“El burócrata” Vs “El referente y consejero”	“El burócrata” Vs “El referente y consejero”
DESEMPEÑO QUE PRIVILEGIA	Competencias	Competencias	Habilidades	Competencias	Mixto	Mixto

5.1. Gestión y características institucionales

En términos generales, se puede decir que en este estudio la evidencia empírica permite sostener la hipótesis de que la gestión, las características institucionales, la identidad y la cultura de cada centro, inciden en la configuración del rol del Adscripto de Ciclo Básico de Montevideo. “Hay como una gama tan variada, porque seguramente un Adscripto de un liceo privado que está a tres cuadras de acá no hace las mismas cosas que hago yo, y yo no hago las mismas cosas que hace él, y mucho menos de un liceo público” (EA1, Centro C). Tanto las funciones como las prácticas, los perfiles, los usos y costumbres de este actor institucional están vinculados con el marco organizacional, el estilo de gestión, la población a la que atienden, el contexto y clima laboral en el que operan.

Se observó que el rol en el Centro A y en el Centro B, que corresponden al modelo gratuito de gestión privada, es muy similar, e inclusive tienen la misma denominación. No obstante, en el Centro B tienen clase con los Referentes, mientras que en el Centro A no y, de hecho, fue algo que los estudiantes del Centro A que participaron del grupo focal plantearon que les gustaría que se incorpore. A su vez, se percibe que en el Centro A hay un mayor orden y profesionalización del cargo, quizá al no tener clases fijas, ese tiempo disponible se refleja en una mayor organización. En los Centros C y D, a pesar de ser dos privados, las diferencias son significativas, pero, aun así, en ambos centros se privilegia que los Adscriptos tengan sí o sí titulación del IPA. Y en ambos casos se percibió, de los discursos de los entrevistados, cierta “tensión” entre los profesores Adscriptos y los otros profesores de la institución... puesto que los primeros, desde esta función, logran visualizar cuestiones que les hacen “ruido” del desempeño de los docentes y se enfrentan a la dificultad de hasta dónde plantearlas y de qué manera. El Centro D, a su vez, es católico, como lo son el Centro A y el Centro B, y ese rasgo identitario también es significativo en cuanto a cómo se configura el rol del Adscripto, notando en los tres casos similitudes: énfasis en el acompañamiento, tareas vinculadas a lo pastoral, personalización, vínculo cercano y afectivo con los estudiantes. Por su parte, el Centro E y el Centro F, como instituciones públicas, sufren de la carencia de equipos de trabajo estables, culturas institucionales articuladas, sentimientos de pertenencia y modalidades acopladas de ejercer el rol. A su vez, las Adscriptas entrevistadas de estos dos centros, dieron cuenta de la dualidad entre la expectativa formal de que realicen muchas tareas administrativas y su deseo personal, ante las necesidades de sus estudiantes, de que el rol tome un tinte más pedagógico. En este sentido, los liceos públicos se asemejan al Centro C, privado y laico, donde también existe esa tirantez.

Retomando los tipos de cultura propuestos por Riiter (2008), los Centros A y B tienen una cultura de clan, en la que los orígenes, el compromiso y la pertenencia son claves en su vida institucional. Esto se plasma en el rol de los Referentes, quienes llevan adelante su función de forma alineada a los rasgos identitarios y valores de la institución. El Centro D, si bien tiene rasgos similares con los dos primeros, como ya se mencionó, con su escasa historia en Secundaria, se ha erguido desde una cultura emprendedora (que el Centro A también tiene rasgos de ella), con proyectos innovadores, flexibilidad y dinamismo, con Tutores que combinan la docencia con la Adscripción. Los Centros C y F tienen una cultura burocrática, que, si bien se manifiesta en aspectos diferentes entre sí, en ambos casos repercute en el rol de los Adscriptos, por la rigidez organizacional en la que se desempeñan que pareciera no ser el escenario óptimo para el contexto sociocultural actual. El Centro E, por su parte, no ha llegado a forjar una cultura en concreto, por su poca historia y su rotación constante de equipos, y las Adscriptas perfilan su rol de acuerdo a su impronta personal.

En esta investigación se hizo visible que, en la mayoría de los casos, el Equipo Director, en función de su tipo y grado de liderazgo, imprime de un perfil al rol de los Adscriptos. En consonancia con lo antes dicho, en los centros privados y gratuitos de gestión privada, esto es evidente y pronunciado. Sin embargo, en los liceos públicos estudiados esto es más relativo. El Centro A y el Centro D tienen Directores líderes de una organización-escuela, y eso se reconoce en el discurso de todos los entrevistados. En estos dos liceos el rol del Adscripto está altamente profesionalizado, con una descripción escrita de su perfil, tareas y responsabilidades. A su vez, en ambos casos se visualizó a

los Directores como muy cercanos al Equipo de Adscriptos y a los Adscriptos muy fidelizados y comprometidos con la institución. El Centro B y el Centro C, por su parte, tienen un perfil más de Director abuelo (en el Centro C también con rasgos de Director ausente), en términos de Staessens (1999), el rol de los Adscriptos se percibe como menos profesionalizado, aunque central, sin una delimitación clara de las tareas. En el caso de los Centro E y F, si bien las Directoras tienen atributos de líderes, la rotación de los equipos hace que su estilo de liderazgo no tenga efectos tan marcados en la labor de los Adscriptos.

La permanencia y estabilidad del Adscripto emerge como un factor clave en cómo se desempeña y en cómo se configura el rol y el Equipo de Adscriptos en una institución. Esto cobra especial relevancia en el caso de los liceos públicos, que la continuidad no es su fuerte. Además, frecuentemente, también cambia la Dirección y los docentes, por lo que es difícil construir cultura, valores y sentimientos de pertenencia. Esto se visualizó tanto en el Centro E, como en el Centro F, en el primer caso en relación a las Adscriptas y, en el segundo caso, en relación a todo el equipo. Al haber tanta rotación, los Adscriptos van incorporando costumbres de diferentes liceos, lo que genera una gran dificultad para alcanzar una coherencia entre cómo desarrollan el rol cada uno.

Así es que, más allá de todo lo explicado, es menester dar cuenta de que la impronta personal es un aspecto sumamente importante también en la configuración del rol de los Adscriptos, ya que, al no existir formación específica ni delimitación clara de las responsabilidades, los Adscriptos suelen desempeñar el rol basándose en sus experiencias previas, biografía personal, carisma, interés y recursos académicos y/o socioafectivos que no estaban originalmente previstos para este fin. Esto se acentúa considerablemente en el caso de los liceos públicos, donde conviven perfiles de Adscriptos muy variados y, de alguna manera, es también el modelo de gestión el que promueve que así sea: equipos altamente rotativos que dificultan la consolidación de proyectos educativos y de culturas institucionales; Adscriptos que, es muchas ocasiones, llegan al rol por ser docentes de materias deficitarias y no porque estén realmente interesados en éste.

Si bien las Adscriptas entrevistadas en los liceos públicos estudiados, mostraron un gran compromiso con la labor y una impronta más desde el acompañamiento, muchos entrevistados se refirieron a experiencias con Adscriptos de instituciones públicas muy distintas y con connotaciones negativas. Inclusive, los estudiantes del grupo focal del Centro E hicieron una diferenciación fehaciente entre las Adscriptas de los tres grados. La diversidad de perfiles de Adscriptos que conviven en un mismo liceo público dificulta muchas veces el trabajo en equipo, así como la reputación del rol:

Yo no quiero ni marcar una diferencia ni de bueno o malo (...) pero, la verdad, que me dan pena a veces mis estudiantes del liceo público porque no saben el nombre de sus Adscriptos, muchas veces no tienen ni el mínimo trato de, no sé... (...) Me parece que es algo que se tendría que revisar y ver el tema de la diferencia entre lo que hace, o sucede, con un Adscripto en una institución pública y en una institución privada. (...) porque no está bien, por ejemplo, que en un liceo público un docente tome la Adscripción porque sabe que se sienta en la Adscripción a tomar mate en la mitad de la tarde, eso no está bien. Y no está bien para los chiquilines que lo vean así. Y, claro, eso me parece que pasa porque no está como

delimitado y que no tendría que haber esa diferencia de un liceo público... en ningún sentido, yo creo, pero mucho menos en el rol de lo que hace el Adscripto. (EA1, Centro C)

Por lo tanto, si bien la forma de gestión del centro, su identidad, cultura y estilo de liderazgo inciden en la configuración del rol, algunos Adscriptos, aunque no estén en un entorno favorable para desempeñarse, van más allá de lo prescripto y logran aportar valor, tejiendo redes, afianzando vínculos y haciendo procesos significativos con sus estudiantes.

5.2 Singularidades del rol en un análisis intercasos

La polisemia en torno a este rol fue abordada con exhaustividad en el Capítulo 2, en el entendido de que “existe relación entre el lenguaje que una persona utiliza, y la forma en que percibe el mundo” (Whorf, 1975). Tradicionalmente, el término “Adscripto” está asociado a la agregación al servicio de otro, en este caso el Director. En los tres centros laicos (C, E, F) esta sigue siendo la forma en que se denomina al rol y, de hecho, es en los tres liceos en los que lo prescripto en la Circular de 1979 continúa más vigente, no tanto en la praxis sino, más bien, en lo que se espera de los Adscriptos. No obstante, en las entrevistas, los informantes plantearon sus dudas respecto a esta denominación y sus resistencias a seguir guiándose por una normativa que consideran obsoleta, en muchos sentidos.

En los tres católicos han optado por renombrar el rol y dotarlo de un perfil más pedagógico y significativo para la vida de los estudiantes. En los gratuitos de gestión privada, se les llama Referentes y, como ya se estableció, tienen muchas semejanzas entre sí, en ambos existe una búsqueda de que sea quien centralice todo lo referido al estudiante, concibiéndolo en su integridad y con fuerte foco en el acompañamiento socioafectivo. Además, se visualizó que los Referentes de estos centros tienen la particularidad, en la mayoría de los casos, de no tener formación docente sino en carreras universitarias del ámbito de las Ciencias Sociales, tales como: Comunicadores, Psicólogos, Trabajadores Sociales, Educadores, etc.

En el Centro D, por su parte, se optó por el nombre de Tutor, y si bien, el rol guarda semejanzas con los de los centros A y B, tiene la particularidad de estar ocupado por docentes exclusivamente que, además, tienen horas de clase con los estudiantes. A su vez, tal como se estudió previamente, el concepto de Tutor tiene una inclinación más marcada hacia lo académico.

De la mano con esto, se visualizó entre los entrevistados que hay quienes creen que el Adscripto debería ser también docente de aula de sus estudiantes y quienes consideran diametralmente lo opuesto: los primeros, creen que conocer cómo funcionan los estudiantes dentro del aula contribuye a lograr un mejor seguimiento y acompañamiento curricular, mientras que los segundos, piensan que el rol se desdibuja y que cuando estás dando clase, te terminan preguntando por algo relativo a la Adscripción o viceversa. Esta diferenciación se ve claramente en el caso de los dos centros privados estudiados. Otro aspecto en el que existen opiniones encontradas es respecto a la edad de los Adscriptos, hay quienes consideran que la jovialidad se está instalando entre los Adscriptos cada vez más, y que favorece el desempeño por la cercanía con los estudiantes. Mientras que otros consideran que la edad no es per sé una fortaleza ni una debilidad. En los tres liceos católicos se observó

Adscriptos jóvenes, y varios de ellos comenzaron con su carrera de acompañamiento en estas instituciones.

La configuración del rol del Adscripto se articula en la tensión entre las funciones y las prácticas, entre lo prescrito en la Circular de 1979 y cómo esto se contextualiza en la realidad actual, y en cada centro en específico. Quizá por la fecha en que se realizó la última normativa referente a la labor del Adscripto, en toda esta investigación estuvo latente la interrogante o el debate acerca de si este rol cambió en los últimos años. Todos los entrevistados hicieron referencia a una transformación significativa del escenario que afecta, ineludiblemente, al rol y perfil del Adscripto. A continuación, se comparten algunas citas significativas al respecto:

“Yo recuerdo a mis Adscriptos como personas que tenían un 90% de trabajo administrativo y que bueno, sí, si yo necesitaba algo podía a buscarlo y pedir ayuda con alguna cosa. No recuerdo tener grandes momentos significativos en mi vida con los Adscriptos” (EA2, Centro A)

“Ha cambiado todo, ha cambiado la educación, han cambiado los alumnos, han cambiado los docentes y, por ende, han cambiado los Adscriptos. (...) fue tomando como más participación y más importancia, y el docente fue disminuyendo la importancia. (...) el Adscripto de antes era mucho más administrativo, ¿no? Hoy, ya es una figura... es el administrativo, es el Secretario, es el Director, es la madre y el padre...” (ED, Centro C)

“Yo creo que sí, que ha cambiado mucho, que tiene que ver con esta puesta de la perspectiva de los derechos humanos, eso ha cambiado mucho (...) Y que entonces las tareas van a ir, sobre todo, en el fortalecimiento de esos ejes: de la convivencia democrática, de convertirte en sujeto de derecho, saber que sos sujeto de derecho, y nada, me parece que va sobre todo por ahí y creo que, y me parece muy bien, que hay cierto alejamiento de las cuestiones solamente administrativas y burocráticas” (EA1, Centro F).

Paralelamente, la universalización de la Educación Media emerge como un factor clave que incide en la transformación del rol del Adscripto: cambia el panorama, cambia la población, cambian las necesidades. “Este liceo hace 10 años no estaba en territorio, ¿dónde estaban esos gurises? Y... no estaban. (...) Sí, ha cambiado, pero ha cambiado porque ha cambiado el escenario educativo” (ED, Centro E).

No obstante, en consonancia con la tradición del *Pastoral Care*, y con lo planteado en la Tesis sobre el Colegio San Ignacio Mons (2019) antes referenciada, pareciera que los colegios católicos hace años que vienen desarrollando un perfil de Adscripto más focalizado en el acompañamiento, la convivencia y la animación. Esto surge de la observación de los casos de las tres instituciones católicas investigadas y comentarios de varios de los entrevistados a partir de sus experiencias personales.

De la mano con esto, aquellos entrevistados que tuvieron una educación católica y ahora se desempeñan en un colegio católico, por lo general, no consideran que haya habido cambios significativos en el rol del Adscripto en los últimos años (asociado al acompañamiento y lo pastoral). De la misma manera, quienes fueron a públicos y trabajan actualmente en una institución pública,

tampoco sienten que haya cambiado demasiado a nivel de lo que se espera del Adscripto (asociado a lo administrativo y a la disciplina), aunque en la praxis ellos le impriman un foco más pedagógico. Quienes sí consideran que hay diferencias sustanciales son quienes tuvieron experiencias “mixtas”. Cabe preguntarse, entonces: ¿cambió el rol del Adscripto realmente o continúa dependiendo del modelo de gestión, la identidad, cultura y valores de las instituciones? Y si no cambió, ¿debería cambiar de acuerdo a las nuevas necesidades y los aparentes casos de éxitos de estas experiencias? De acuerdo con la evidencia empírica y los antecedentes estudiados, se puede establecer que algunos liceos privados laicos y públicos, ya sea de forma sistematizada o no, están adoptando algunos rasgos de estas experiencias, a raíz de las necesidades que los nuevos escenarios educativos y socioculturales les demandan a los liceos, en busca de dar “respuestas” más acordes a las necesidades de los estudiantes.

Pero más allá del cambio del perfil y las prácticas de los Adscriptos, que se pudo observar en mayor o menor medida en todos los centros estudiados, se halló que, en algunas instituciones, encontraron “nuevas soluciones para las nuevas demandas” a partir de la reorganización y reestructuración de las tareas y los equipos. Así, el rol, las funciones y las prácticas que asume el Adscripto en cada institución también depende mucho, por ejemplo, de los Secretarios (que también parece ser un rol bastante elástico). En algunas instituciones hay Secretario, en otras no, y en las que no, los Adscriptos tienen una carga administrativa mayor. Por lo tanto, no solo se está reconfigurando el rol desde su denominación y su perfil, sino que, en algunos casos, lo descompusieron en dos partes (Ejemplo Centro C: Adscripta y Auxiliar de Adscripta), lo reinventaron (Ejemplo Centro A y Centro D: Referente/Tutor enfocado en el acompañamiento y otros actores institucionales se dedican a lo administrativo), y lo “patentaron” como parte de su identidad institucional y como uno de sus diferenciales que agregan valor a la propuesta educativa.

En los seis casos estudiados, más allá de sus diferencias, la labor del Adscripto está focalizada, principalmente en los estudiantes. Tal como se halló en la tesis de Benedetti (2006): “Las interacciones con todos los demás actores se dan y se justifican alrededor de ese foco” (p. 128). En los centros A, B y C los vínculos entre los Adscriptos y los estudiantes, por su perfil, es más cercano y de confianza. Mientras que, en el D, por su cultura normativista y burocrática, si bien la referencia es clara, el vínculo no se establece tanto desde el afecto sino más desde el control. En los casos E y F depende mucho del Adscripto que se trate y la impronta que le dé al rol.

En términos generales, se pudo constatar que en los seis centros estudiados se considera a los Adscriptos como medulares y centrales en el funcionamiento liceal, así lo expresaron los Directores, los propios Adscriptos y los estudiantes que participaron de los grupos focales. El hecho de ser ese “elenco estable” que se encuentra presente todos los días en la institución y, en general, durante todo el turno, los vuelve los referentes indiscutibles de los estudiantes, las familias y los docentes. De alguna forma, vienen a ser las figuras que contrarrestan el carácter fragmentado y asignaturista de nuestra Educación Media.

Si bien todos los Directores entrevistados aprecian y valoran la labor que llevan adelante los Adscriptos, por su vínculo con los estudiantes y su carácter articulador, en la mayoría de los casos,

los Adscriptos relativizaron esa valoración, por dos motivos principales: porque la remuneración no es acorde a la relevancia institucional y a la cantidad de responsabilidades que ha adquirido el rol, y/o porque sienten que no hay un cuidado real de los Adscriptos que, habitualmente, están muy expuestos y sobrecargados de responsabilidades y, por lo general, no cuentan con la formación adecuada para abordar algunas de las situaciones a las que se enfrentan. En el Centro A y en el Centro D fue en los que los Adscriptos manifestaron sentirse más valorados, desde todo punto de vista (lo que coincide con Directores líderes de escuela-organización profesional). En el Centro B y en el Centro C sí registran el lugar central que tienen y un reconocimiento de parte del equipo, pero advirtieron sobre los límites desdibujados del rol y responsabilidades adicionales que se traducen en una gran sobrecarga. Mientras tanto, en el Centro E y en el Centro F si bien se sienten valoradas por sus Directoras puntuales de ese momento, de alguna forma, consideran que eso no es suficiente, puesto que no sienten que el sistema en sí respalde el rol ni le dé el lugar que debería, ni desde lo simbólico ni desde la remuneración.

5.3 Dimensiones del rol

“El referente y consejero”: A pesar de todas las diferencias registradas, si hay algo que coincide en todos los casos estudiados, es que el Adscripto es el que siempre está, constituyéndose como el gran referente de los estudiantes. Si bien esta dimensión cobra mayor fuerza institucional en los centros A, B y D, como parte de la propuesta de valor del proyecto educativo, en los otros tres liceos, las Adscriptas entrevistadas, por su perfil y por las realidades a las que se enfrentan, también operan desde esta dimensión. Se constató que, por las necesidades que plantean los chiquilines, muchas veces los Adscriptos operan de “psicólogos” y/o “trabajadores sociales”, pero sin la valoración, el salario ni la formación adecuada para hacerlo. Parecería que, en esos casos, las soluciones posibles son: reconfigurar el rol del Adscripto, con los requisitos y la ponderación correspondiente, o redoblar la cantidad de horas e integrantes de los equipos multidisciplinarios de estos liceos.

“El embudo”: También en los seis casos se pudo observar que los Adscriptos funcionan como una suerte de embudo que canaliza todas esas tareas que surgen en la dinámica liceal. Son esa suerte de figura “multiuso” o “multifunción”, que hacen todo aquello que no haya otro que lo haga, porque, en definitiva, es el que siempre está (en un contexto en que las faltas docentes son una constante). Como ya advertía Benedetti (2006): “Este `hacer de todo´ no sólo refiere a las dimensiones previstas para esta figura sino a cumplir con otras funciones y a la falta de recursos humanos en los centros educativos. Esta cuestión puede pesar en un posible desdibujamiento del rol” (p. 131) y, además, en el detrimento de dimensiones y tareas más significativas para las trayectorias educativas de los estudiantes.

“El bombero”: De la mano con la dimensión anterior, la multifuncionalidad se ocasiona también por ser quienes atienden los emergentes que surgen en la institución. El factor “interrupción” ya había sido detectado por Cardoso (2014) y fue corroborado en esta investigación. Así, los Adscriptos se encuentran constantemente sopesando entre lo urgente e importante, con el riesgo de no siempre lograr priorizar o jerarquizar acertadamente. En todas las instituciones gratuitas de gestión privada y privadas, cuando las entrevistas fueron en horario curricular, los Adscriptos procuraron que se realicen en un espacio aislado, que no fueran la Adscripción por el temor a las interrupciones; en

otras prefirieron hacerlas cuando los estudiantes ya habían terminado el turno. En cambio, en los públicos, se hicieron en horario curricular y en las propias Adscripciones, y las interrupciones fueron constantes. También, vale la pena señalar algunas observaciones que se registraron respecto a las Salas de Adscripción/Referentes/Tutores de los seis centros. Los elementos que se repiten en la mayoría de ellas, y hacen al rol, son: escritorios y/o mesas, computadoras, impresoras, teléfonos, sillas, carteleras tupidas, pizarras, archivadores con muchas carpetas y/o cajas, uniformes olvidados, útiles escolares, materiales de papelería, fotos de los estudiantes, planillas con horarios y, en varios casos, tablas de dibujo olvidadas, fotocopadoras y cajas con los celulares de los estudiantes. En casi todas las Salas de Referentes o Adscripciones se observó cierta tendencia al desorden (la excepción fue el Centro D) y a la acumulación de muchos elementos. Esto parece no ser casual sino reflejar un poco esa dinámica propia del rol que todos reconocen como: *multitask*, dinámica y diversa, con un ritmo acelerado y vertiginoso.

“El puente”: En todos los centros estudiados, los entrevistados dieron cuenta del carácter de mediador y articulador de los Adscriptos. Estos son agentes vinculantes dentro de la dinámica liceal, el “primer contacto”, “la cara visible”, “el colador”, en palabras de los entrevistados, que hacen de “nexo”, “red”, “pivote” entre todos los actores institucionales. Por lo tanto, la capacidad de comunicación de los Adscriptos es un factor clave.

“El tutor”: En los seis casos, los Adscriptos son los encargados de estar “al pendiente” del proceso académico de los estudiantes, hacer seguimiento de la asistencia, de las notas, etc. En algunos centros, este trabajo es más agudo (por ejemplo: Centro D), y hay un acompañamiento en Tutorías. En el caso de los liceos públicos, le corresponde a los POP el seguimiento de lo académico, aunque en ambos casos se observó que las Adscriptas no sentían que la incorporación de esta figura hubiera colaborado en un acotamiento o encuadre de su función.

“El docente comodín”: Cuando el rol es más “de referente”, el foco no está tanto en lo académico, y desde la institución se esfuerzan por que éstos tengan que cubrir la menor cantidad de horas posibles, a partir de “docentes flotantes” (Centro A y Centro B). En cambio, cuando se trata de Tutores o Adscriptos tradicionales, hay más foco en el seguimiento académico, y mayor tendencia a cubrir horas de clase, en el caso de los privados. En el caso de los públicos, no sucede ninguna de estas dos cosas, se busca adelantar horas o que los estudiantes ingresen más tarde. De hecho, es una tarea en sí misma, bastante central en los públicos, el organizar el turno, los horarios, en función de los docentes que faltan.

“El guardián del orden y la conducta”: Si bien hay una tendencia a disminuir o resignificar esta dimensión, aún se siguen observando facetas del rol del Adscripto más controladoras o fiscalizadoras. Esto se visualizó en mayor medida en el Centro C, con una cultura normativista y burocrática, pero también se pudo observar en los liceos públicos y en el Centro B en varias de sus acciones diarias. A modo de ejemplo: el uniforme, la presentación personal, los recreos, etc., continúan siendo ámbitos en los que la vigilancia predomina. A su vez, es interesante dar cuenta que la Circular refiere al Adscripto como quien se encargaba del tocadiscos, y hoy el tema en cuestión y lo que controlan los Adscriptos son los celulares. Entonces, el escenario cambia, pero en algunos

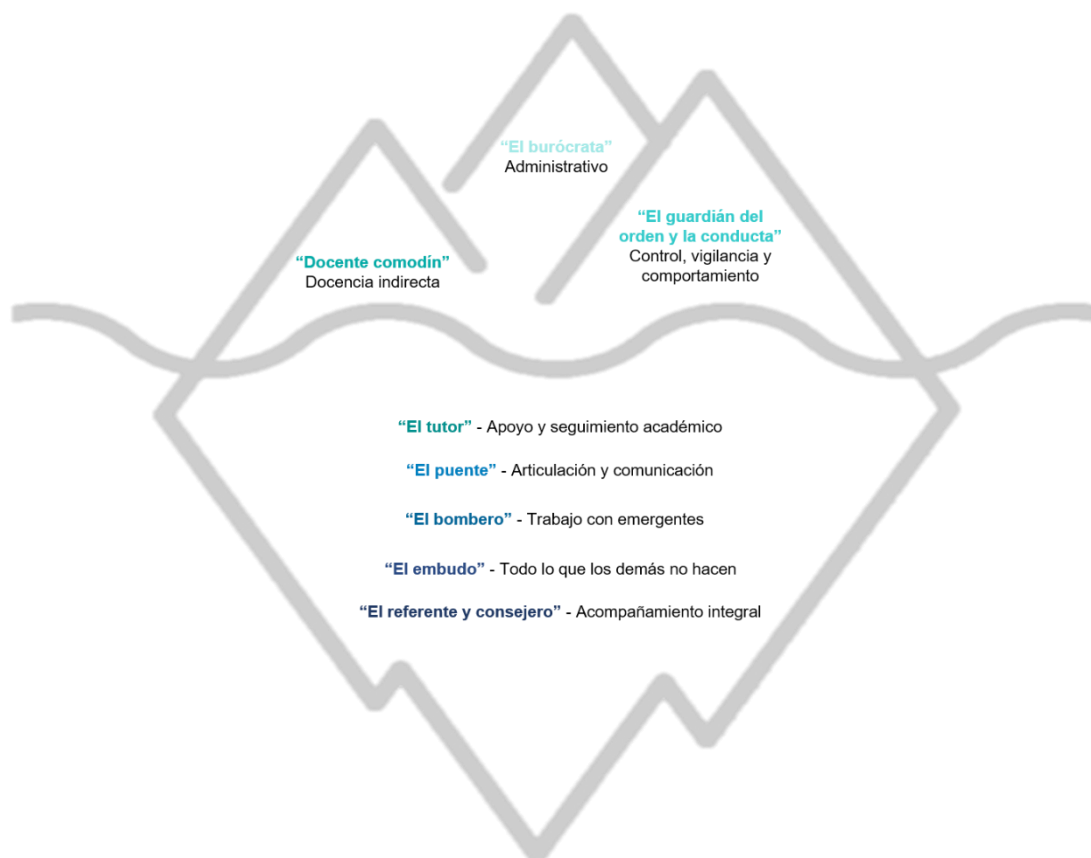
aspectos, el espíritu sigue siendo el mismo. No obstante, en los centros A, B y D, hay una búsqueda predominante por poner el límite desde el diálogo y el afecto, y una apuesta fuerte a trabajar en la promoción de la convivencia desde un enfoque preventivo.

“El burócrata”: Las tareas administrativas aparecen con mayor peso en los centros C, E y F, y en menor medida en el Centro B. En los centros A y D prácticamente se les ha exonerado de ellas, asignándolas a otros actores institucionales. Para algunos de los entrevistados, la tecnología alivianó el trabajo administrativo, a través de la libreta electrónica, mientras que, para otros, sigue siendo igual o más engorroso. En sus discursos, todos los Adscriptos buscaron alejarse del perfil “burócrata”, haciendo énfasis en el carácter pedagógico que debería tener el rol. Si bien se les sigue exigiendo y asociado a un rol administrativo, ellos privilegian el acompañamiento y el vínculo como las claves a desarrollar.

En síntesis, se visualizó que el rol del Adscripto, metafóricamente, se configura como un iceberg. Las tareas administrativas, organizativas, de orden y de docencia indirecta son las que son más visibles y las que se suelen asociar normalmente a la función. Mientras que, sumergidas, que no se suelen apreciar tan fácilmente, más vinculadas a la práctica y no prescriptas, existen una amplia gama de labores que hacen al valor del Adscripto, asociadas, principalmente: al acompañamiento, el oficio del lazo, la ligazón educativa, el seguimiento personalizado, la contención, la resolución de conflictos, la promoción de la convivencia, la animación cultural, la orientación en el proceso de definición de un proyecto personal, etc. Así se representa en la Figura 5.

Figura 5

Iceberg: metáfora sobre las dimensiones del rol del Adscripto



5.4 Tareas

De las dimensiones estudiadas se desprende que no existen diferencias significativas en el rol que cumplen ni en las tareas que realizan los Adscriptos de los seis centros estudiados, sino más bien en cuáles de ellas hace foco cada institución, es decir, la prioridad que le ponen a cada faceta del rol, muchas veces por necesidades y otras por cultura institucional. En la Tabla 13, se presentan las tareas de los Adscriptos que fueron identificadas en esta investigación. Es menester aclarar que no todas se aplican en todos los centros, aunque, la gran mayoría se repiten en todos los casos.

Tabla 13

Tareas Adscriptos

DIMENSIONES	TAREAS
"El burócrata" - Administrativo	Parte diario
	Armado de boletines o tareas afines
	Sistematización de inasistencias, recolección y registro de justificativos
	Sistematización de llegadas tarde
	Elaboración de comunicados
	Entrega, recibimiento y sistematización de comunicados
	Recaudación de dinero para salidas didácticas
	Avisos a estudiantes
	Armado de turnos
	Arreglos de horarios
	Registro y sistematización de datos de los estudiantes
	Administración de listas
	Atención telefónica
	Registro de observaciones y suspensiones
Llamados a las casas por inasistencias o motivos similares	
"El guardián del orden y la conducta" - Control, vigilancia y comportamiento	Control de recreos
	Control de desayunos, almuerzos, etc.
	Monitoreo de uniformes y presentación personal en la entrada y en el transcurso de la jornada
	Control de puntualidad y llegadas tarde
	Chequeo de lugares de los estudiantes en el aula
	Recolección de los celulares al inicio de la jornada y entrega de ellos
"Docente comodín" - Docencia directa	Monitoreo de que cada estudiante esté en clase
	Cobertura de horas de clase si falta algún docente
	Espacio de aula curricular para los Adscriptos
"El tutor" - Apoyo y seguimiento académico	Acompañamiento en Tutorías
	Sistematización de información relevante de los estudiantes en la dimensión académica
	Intervención en alguna clase
	Reuniones con familias por temas académicos
"El puente" - Articulación y comunicación	Monitoreo del proceso académico y derivación a otros Equipos, si amerita
	Reuniones con familias y estudiantes
	Coordinación con el resto de los equipos
	Reuniones con Dirección
	Mediación entre docentes y estudiantes cuando hay conflictos
	Intermediario y filtro de información con la Dirección
	Vocería
Resolución de conflictos entre estudiantes	

“El bombero” - Trabajo con emergentes	Atención a estudiantes en caso de accidentes
	Llamado a Emergencia y/o familias
	Intervención en conflictos
	Atención a estudiantes que salen de clase por algún motivo
	Contención a estudiantes que tienen alguna situación personal
	Organización ante faltas y llegadas tarde de docentes imprevistas
	Atención a familias que se presentan sin aviso
	Resolución de inconvenientes respecto al mobiliario que puedan surgir
“El embudo” - Todo lo que los demás no hacen	Recibimiento de los estudiantes
	Encargado de las fotocopias
	Liderazgo campañas solidarias
	Liderazgo “encuentros” u “oraciones”
	Participación en propuestas institucionales (Ejemplo: Pastoral)
	Organización campamentos y/o actividades especiales (Ejemplo: Matineés)
	Organización de ticket de alimentación
	Búsqueda de algún insumo que le haga falta a un estudiante (Ejemplo: championes)
	Encuadre de todas las actividades del turno
	Acompañamiento y organización del comedor
	Despliegue de propuestas recreativas
	Intervención en situaciones judiciales y/o policiales
	Búsqueda de estudiantes por sus casas
	Tramites de cédulas
	Acompañamiento a la Emergencia o Sociedad Médica
	Orientación vocacional
“El referente y consejero” - Acompañamiento integral	Referencia principal para los estudiantes en cualquier situación en el liceo
	Seguimiento y sistematización de información del estudiante
	Entrevista con cada estudiante para el acompañamiento
	Intervención ante situación concretas de un estudiante o un grupo de estudiantes
	Reuniones con familias por temas de convivencia y/o socioemocionales (generales y personales)
	Diseño de actividades “preventivas y reactivas” para promover la convivencia
	Resolución de conflictos de convivencia entre estudiantes
	Abordajes grupales a raíz de situaciones que se presenten en una clase en concreto
	Educación en valores
	Apoyo en proyectos

5.5 Desempeño: habilidades y competencias

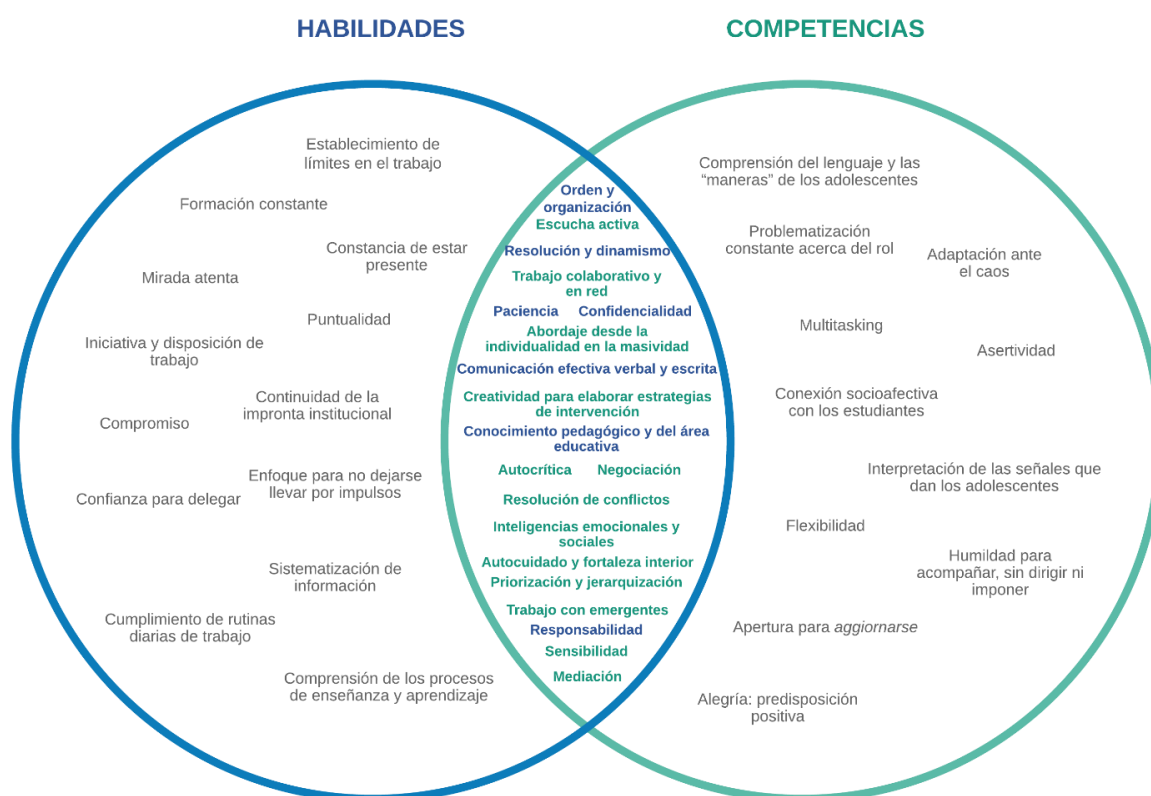
De lo que se desprende de las entrevistas y el análisis realizado, pareciera que el rol del Adscripto en los tiempos que corren está asociado tanto a habilidades como a competencias. Por un lado, aquellos centros en los que predominan formas más tradicionales de ejercer la función, los Adscriptos ponen en práctica, principalmente, habilidades. Por el otro lado, en aquellos que se han aventurado a

renovar el perfil del rol de cara a los contextos emergentes de aprendizaje y/o las necesidades de su población, hacen uso, mayoritariamente de competencias.

En la Figura 6, se presenta una síntesis de las habilidades y competencias que los Adscriptos ponen en práctica en los casos estudiados, dando cuenta de aquellas que aparecieron de forma reiterada:

Figura 6

Diagrama de Venn habilidades y competencias intercasos



Más allá de esta diferenciación, en todos los centros estudiados las competencias han emergido y cobrado protagonismo cada vez más en el desempeño de la labor de los Adscriptos: la escasez de criterios comunes respecto al rol, la falta de formación específica, el multitasking, la improvisación y/o el aprendizaje autodidacta (elementos que aparecieron en la investigación), derivaron en que los Adscriptos tengan que explorar sus mochilas de herramientas, habilidades, conocimientos y experiencias, para desarrollar competencias que les permitan estar a la altura de las demandas actuales. Al respecto, algunos de los entrevistados expresaban:

<p>“Necesariamente, tendríamos que tener otra formación, vinculada al rol del Adscripto. Y, de hecho, ahora en el IPA no se abre ese curso” (EA1, Centro C)</p>
<p>“No te lo enseñan en ningún lado. Primero, que no hay una formación de Adscripto, tampoco, no existe... es venir y ver qué herramientas personales cuenta cada una” (EA1, Centro E).</p>
<p>“Yo creo que tendría que haber una formación específica o alguna especificidad de formación para la Adscripción, que no es que el rol docente se traslade. (...) Muchos docentes te dicen que para ellos el ser Adscriptos les cambió hasta la mirada sobre la educación”. (EP, Centro F)</p>

6. CONCLUSIONES

Como quedó demostrado, en los centros estudiados se observó cierta disfunción entre cómo está definido el rol en la Circular 1625/79 y cómo se manifiesta en la praxis cotidiana. En consonancia con las tendencias internacionales estudiadas en el Capítulo 2, esta investigación aporta evidencia empírica para sostener que un “renovado” rol del Adscripto está emergiendo, cada vez con más ímpetu, para dar respuestas a los contextos emergentes para el aprendizaje, a algunas de las problemáticas de funcionamiento del sistema de Educación Secundaria de Uruguay y a un vacío de “soluciones normativizadas” respecto a lo que necesitan las instituciones y los estudiantes en la era actual. Así, las solicitudes de las ATD y de los sindicatos, referenciadas también en el Capítulo 2, cobran espesor al dialogar con las evidencias empíricas que surgen en este estudio.

A partir de los aportes teóricos y de los casos analizados parece claro que la configuración del rol del Adscripto se establece en el juego de interacciones institucionales, y está asociada con el estilo de gestión institucional y clima de trabajo del colectivo (objetivo general y objetivo específico N° 3). No obstante, ante la poca estabilidad y permanencia laboral de los Adscriptos y de los Equipos Directivos, pronunciada en el caso de los liceos públicos, en muchas ocasiones, la experiencia y formación personal se vuelve un factor importante en el ejercicio del rol. “Tanto por las competencias que deberían tener para desarrollar el rol como por cuestiones de carisma respecto a ser un animador, un referente y buen agente mediador y vinculante” (Benedetti, 2006, p. 148). Así, la impronta personal y la cultura institucional interactúan en la configuración del rol del Adscripto. En los liceos privados y gratuitos de gestión privada, los valores y la cultura institucional, así como con el tipo de liderazgo que se ejerce, son predominantes en la construcción del rol. Mientras que, en los públicos, los perfiles dependen más de las características personales de cada Adscripto (que, muchas veces, varían de institución cada año) o de la consolidación de un Equipo de Adscriptos que tenga cierta estabilidad. Aun así, respondiendo al objetivo general de esta investigación, las funciones y las prácticas a partir de las cuales se configura el rol son similares, así como las tareas. Porque más allá de las características institucionales y personales, hay una realidad que existe y pide respuestas:

Necesariamente un adolescente, o un joven, tiene unas propuestas concretas de su generación y desde ese lugar es vanguardista. Y un centro educativo muchas veces, también, tiene como esto de ser también un pilar, o un bastión, de lo que es considerado valioso para esa sociedad y esa cultura en ese momento, y se lo queremos lograr transmitir al chiquilín. Hay que poder ser buenos articuladores, (...) ayudar a que los gurises hagan su propia síntesis de cómo lo antiguo y la herencia cultural que le estás trayendo dialoga con las realidades de vida de ellos y se vuelve vida hoy, para ser respuesta hoy, para los desafíos que tenés hoy. (ED, Centro A)

Con respecto al objetivo específico N° 1, se constató que la tendencia a privilegiar el acompañamiento y que los Adscriptos sean una suerte de “líderes”, “referentes”, “animadores culturales” y, principalmente, “educadores”, que al parecer tuvo a los centros católicos como precursores, comenzó a extenderse en otras propuestas educativas de forma casi que espontánea, como si no hubiera otra manera de hacerlo, ante adolescentes que requieren de adultos

“significativos” que los conciban como seres integrales y los apoyen en su tránsito educativo y en su desarrollo personal. De esta forma, y en esta realidad, el carácter administrativo y fiscalizador del rol pasan a ser aspectos secundarios ante los principales retos que atraviesa la Educación Media en Uruguay: el ausentismo, la deserción o desafiliación, la desmotivación de los adolescentes, las posibilidades y resultados cuantitativos y cualitativos inferiores de los liceos de contexto crítico, etc. Como establecen autores ya citados como Josephson, Francis y Jayaram (2018), Píriz (2017), Frigerio (2017), Rodríguez (2014), a estas problemáticas se les da batalla desde la presencia, la orientación, el “oficio del lazo”, las “postas parentales” y la “ligazón educativa”.

De esta forma, el rol del Adscripto parece cobrar importancia ante la fragmentación propia del subsistema de Secundaria: asignaturismo y diversidad de docentes. La permanencia del Adscripto se contrapone a la realidad del “docente taxi”, y para los adolescentes pasan a ser parte del elenco estable de su vida: lo ven a diario, le consultan, lo escuchan y, en general, lo respetan. De alguna forma, los Adscriptos pasan a ser los interlocutores que traducen y resignifican la vida liceal.

Pero ese rol medular, de “puente”, de “hilván” institucional, también deviene en otro hallazgo de esta investigación, que de alguna manera ya fue anticipado en los antecedentes empíricos de Benedetti (2006) y Cardoso (2014): las dimensiones que en el presente estudio se denominaron como “El embudo” y “El bombero”, muy vinculadas entre sí, tienen un gran protagonismo en la actual configuración del rol. Los Adscriptos, cada vez más, se han vuelto piezas angulares de la gestión diaria de los liceos, lo que impacta directamente en la cantidad y diversidad de tareas asociadas al rol. Todos los entrevistados confirmaron la multifuncionalidad que implica ser Adscripto, la carencia de límites precisos respecto a sus responsabilidades, y el dinamismo que se requiere para desempeñar el rol. En la mayoría de los casos, se percibió sobrecarga, estrés y gran problematización respecto al rol. Se constató que esto tiene que ver con: los recursos humanos con los que cuenta la institución, las decisiones de la Dirección, los usos y costumbres asociadas al rol, las necesidades de los estudiantes y la falta de un consenso respecto a cuáles son realmente su función y sus tareas. Al entender de varios de los Adscriptos entrevistados, la obsolescencia de la normativa actual es funcional al sistema, y en este rol “comodín” se canalizan muchos de los cabos sueltos del sistema de Educación Secundaria. El problema radica en que, muchas veces, “el que mucho abarca, poco aprieta”. Así, atender lo “urgente”, lo “imprevisto”, la “interrupción” y lo “que nadie más se ocupa”, puede desviar la atención, el pensamiento y la sensibilidad de cuestiones más relevantes respecto a las trayectorias educativas y al desarrollo integral de los estudiantes. A esto se le suma, que las coyunturas actuales, demandan a estos Adscriptos enfrentar situaciones complejas de la vida familiar y personal de los estudiantes. Respecto al objetivo específico N° 2, los hallazgos respecto a las habilidades y competencias en los centros seleccionados evidencian que la falta de formación y capacitación específica en relación a estas nuevas necesidades y formas que ha adoptado el rol hacen la problemática más sobresaliente.

Entonces, el camino recorrido permitió alcanzar la finalidad descriptiva de registrar y caracterizar las prácticas de los Adscriptos en las seis instituciones de la muestra. Asimismo, posibilitó identificar y analizar algunos de los factores institucionales y coyunturales que inciden en la configuración actual del rol del Adscripto en dichas instituciones. Los resultados que arroja esta investigación dejan en

manifiesto la necesidad de problematizar, revalorizar y ponderar el rol, así como de revisar, consensuar y delimitar sus funciones y tareas. Además, las evidencias empíricas y el marco teórico referenciado sientan las bases para señalar, al menos de forma parcial, por tratarse de un estudio de casos, que las dimensiones de “el referente y el consejero” y “el puente” son las que se deben privilegiar, si se llegara a reconfigurar el rol.

En este camino exploratorio, el análisis realizado alumbró la complejidad que reviste este tema, tan poco investigado hasta el momento. En este sentido, se debe atender a las limitaciones de esta investigación, siendo que es un estudio focalizado únicamente en Montevideo y de casos acotados. Un abordaje más amplio, con mayor cantidad de casos de estudio y con una muestra más grande, que también incorpore la voz del colectivo docente, podría revestir esta problemática de envergadura. Desde este lugar y a partir de los resultados y evidencias obtenidas, esta investigación, si bien no exhaustiva, abre nuevas “puertas” en torno a algunas cuestiones e interrogantes a seguir profundizando en futuras líneas de investigación:

- ¿Qué es lo que hace falta para que haya un ajuste de la normativa que unifique y delimite las funciones del rol, que parece inminente y, sin embargo, se sigue aplazando?
- ¿Cómo se logra una coherencia en el perfil de los Adscriptos en los liceos públicos en donde existe tan poca estabilidad de los equipos?
- ¿Será necesario el surgimiento de otro rol que trabaje como pareja pedagógica del Adscripto como plantea Niedzwiecki (2018) en cuanto a los Preceptores (con los Tutores)? ¿No fue acaso lo que se trató de hacer con roles como el del POP?
- ¿Cuál es la formación que se necesita para ser Adscripto en estos contextos emergentes para el aprendizaje, teniendo en cuenta las habilidades y competencias?
- ¿Se debería cambiar la denominación “Adscripto” y tomar alguna de las propuestas que ya existen a nivel nacional e internacional?

Más allá de las diferencias analizadas, en todos los centros estudiados, los Adscriptos son quienes lideran procesos bien importantes en relación a los desafíos actuales a los que se enfrenta la Educación Media: a) establecer su rol como hilván institucional; b) ser los principales interlocutores de los estudiantes, estableciéndose como referentes y personas “significativas” para ellos; c) apoyar la educación en valores y la formación ciudadana de los adolescentes; d) articular y construir “puentes” entre los distintos actores institucionales (muy relevante en un sistema educativo tan fragmentado); e) contribuir en el presentismo estudiantil y la permanencia en el centro educativo. Estos hallazgos, articulados con los marcos teóricos presentados en este estudio, evidencian la relevancia creciente de los Adscriptos en la realidad educativa uruguaya. Mientras la problemática continúe siendo poco ponderada y atendida, aunque los Adscriptos entretejan su labor, ajustándose a los escenarios educativos que emergen y se imponen, si no existen orientaciones comunes ni sistematizaciones, el rol quedará supeditado a voluntades, características institucionales y/o personales, que culminan siendo otro factor de desigualdad en la propuesta educativa. En tanto ciertos centros y estudiantes reciben un acompañamiento “cuerpo a cuerpo”, constante, personalizado, habilitador, afectivo, que los ayuda a encauzar sus trayectorias educativas; otros carecen de adultos referentes y significativos, que logren contemplar los procesos integrales de los estudiantes.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ades Montevideo (2018). *Miércoles 29 de agosto: reunión de la comisión de adscriptos de ADES Montevideo*. <https://adesmontevideo.uy/miercoles-29-de-agosto-reunion-de-la-comision-de-adscriptos-de-ades-montevideo/>
- Aguerrondo, I. y Vaillant, D. (2015). *El Aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. UNICEF. [https://www.unicef.org/lac/UNICEF_Aprendizaje_bajo_la_lupa_nov2015\(1\).pdf](https://www.unicef.org/lac/UNICEF_Aprendizaje_bajo_la_lupa_nov2015(1).pdf)
- ANEP - Comisión TEMS (2002). *El Bachillerato desde la perspectiva de sus actores. Un estudio etnográfico*.
- ANEP (2004). *Cultura juvenil y Educación Media Superior en el Uruguay*. Comisión y Secretaría Técnica para la transformación de la educación media superior.
- ANEP (2008). *Historia de Educación Secundaria 1935-2008*. Consejo de Educación Secundaria.
- Aparicio Serrano, J. A. (2007) *Concepciones implícitas del aprendizaje en estudiantes universitarios*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/2098/4990_aparicio_serrano_jose_alfredo.pdf?sequence=1
- Aristimuño, A., Bentancur, L. y Musseli, S. (2011). *¿Qué sucede en los liceos públicos hoy? Una mirada cualitativa sobre prácticas educativas en cuatro liceos de Montevideo*. Universidad Católica del Uruguay; UNICEF.
- Aristimuño, A. y De Armas, G. (2012). *La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay*. UNICEF.
- Aristimuño, A. y Noya, J. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la Enseñanza Secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 201-224.
- Aristimuño, A. (2016). Evaluaciones sobre el impacto de un programa de combate al fracaso: las tutorías en la secundaria básica de Uruguay. *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa*, 3(1), 27-40.
- Armor, D. (1969). *The American School Counselor: A Case Study in the Sociology of Professions*. Russel Sage Foundation.
- ASCA (2017). *The Essential Role of High School Counselors*. <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Careers-Roles/WhyHighSchool.pdf>
- ASCA (2019). *School Counseling Effectiveness*. <https://www.schoolcounselor.org/school-counselors/careers-roles/effectiveness-of-school-counseling>
- ATD CES (1996). *V Asamblea Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria*.
- ATD CES (2014). *XXXIV Asamblea Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria*.
- ATD CES (2016). *Documento complementario para la ATD liceal*. <https://www.ces.edu.uy/index.php/atd/20020-documento-complementario-para-la-atd-liceal>
- ATD CES (2017). *XXXVII ATD Nacional Ordinaria de Docentes de Educación Secundaria*.
- Avalos, B., Burns, T., Morduchowicz, A., Radinger, T. y Santiago, P. (2016). *OECD Reviews of School Resources: Uruguay 2016*. OECD.
- Bentancur, N. (2017). *Foro Más Voces para la Educación Secundaria: Pensando la enseñanza del futuro. Relatoría de las sesiones*. UNICEF; CES.
- Benedetti, B. (2006). *La configuración del rol del tutor en la propuesta de transformación de la Enseñanza Media Superior (plan 2003): Implementación de una innovación educativa en*

- cuatro liceos públicos. *Estudio de casos*. [Tesis de posgrado, Universidad Católica del Uruguay].
- Bisquerra, R. (Coord.) (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée De Brouwer.
- Bonfiglio, P. y Finozzi, C. (2019). *Un colegio que aprende. Cultura organizacional e innovación educativa en un centro de enseñanza media: caso de estudio* [Tesis de grado, Universidad Ort Uruguay].
- Boza Carreño, A., Toscano Cruz, M. y Salas Tenorio, M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador?: Roles y funciones del orientador en educación secundaria. *XXI Revista de educación*, 9, 111-131.
- Caldarola, C. y Camusso, F. (2015). *Branding educativo: Cómo crear valor gestionando la marca del colegio*. Ediciones Logos.
- Campbell, C. y Dahir, C. (1997). *Sharing the Vision: The National Standards for School Counseling Programs*. The American School Counselor Association.
- Capriotti, P. (2009). *Branding Corporativo*. Colección libros de la empresa.
- Cardoso, S. (2014). Los profesores Adscriptos: la identidad profesional en una encrucijada. *Revista de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay*, 275, 15-18.
- Castro Monge, E. (2010). "El estudio de casos como metodología de investigación". *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 31-54.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales*. <http://www.galeon.com/pcazau>
- Cea D'ancona, M. (1997). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de Investigación Social*. Síntesis.
- Centro de Estudios en Políticas Públicas (2014). *Manual de acompañamiento escolar de las trayectorias de los estudiantes de Educación Secundaria. El rol del Preceptor en la escuela actual*.
- CES (1979, 29 de agosto). (Circular n.º 1625/79/TC). <https://www.ces.edu.uy/ces/images/2016/circulares/1/1625.pdf>
- Chiavenato, I. (2008). *Gestión del talento humano*. Mc Graw Hill.
- Cingolani, C. (2016). Propuesta Pedagógica. *Plurentes. Artes y Letras*, 5(6), 1-10.
- Congreso Nacional de Educación (2007). *Informe Final de la Comisión Organizadora del Debate Educativo*. IM.P.O.
- Conteri, C. (2015). *Aprendizajes con enfoque de desarrollo humano en Uruguay: una relación en cuestión. Hablan los actores* [Tesis de Maestría, FLACSO Argentina.]. <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec:8080/bitstream/10469/8044/2/TFLACSO-2015-CSCV.pdf>
- Coronado Hijón, A. (1999). La tutoría en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Humanidades*, 10, 63-76.
- Creswell, J. (1994). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Cunningham, W., McGinnis, L., Verdú, R.G., Tesliuc, C., y Verner, D. (2008). *Youth at Risk in Latin America and the Caribbean Understanding the Causes, Realizing the Potential*. World Bank.
- Dietrich, G. (1986). *Psicología General del Counseling*. Herder.
- Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa y CES (2017). *Monitor Educativo Liceal 2017*. <http://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/informesnew>

- Duarte Redondo, S., Madrigal Martínez, A., Navarro Asencio, E., Parras Laguna, A. y Vale Vasconcelos, P. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ENIA (2010). *Plan de Acción 2010-2015*.
- Fernández, T. (1999) *Análisis organizacional en educación*. Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Fernández, T. (2009). La desafiliación en la Educación Media en Uruguay. Una aproximación con base en el panel de estudiantes evaluados por PISA 2003. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 165-179.
- Franco, F. (2018, 23 de agosto). Adscriptos, secretarios y otros referentes de liceos montevideanos se forman en 'innovación educativa, interdisciplina y trabajo en duplas'. *La Diaria*. <https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2018/8/adscriptos-secretarios-y-otros-referentes-de-liceos-montevideanos-se-forman-en-innovacion-educativa-interdisciplina-y-trabajo-en-duplas/>
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Troquel Editorial.
- Frigerio, G., Korinfeld, D. y Rodríguez, C. (coords) (2017). *Trabajar en las instituciones: los oficios del lazo*. Noveduc.
- Fundación Cimientos (2012). *Repensando el rol del preceptor. Problemas, prácticas y desafíos. Documento de capacitación para preceptores y coordinadores pedagógicos*.
- Fundación Sophia (2020). *Nuestra propuesta*. https://www.fundacionsophia.net/new_web/nuestra-propuesta/
- Gairín, J. (1998). *Los estadios de desarrollo organizacional*. *Revista Contextos Educativos*, 1, 125-154.
- Gairín, J. y Goikoetxea Piérola, J. (2008). La investigación en organización escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 73-95.
- Gairín, J., Muñoz Moreno, J. Rodríguez Gómez, D. (2009). Estadios organizativos y gestión del conocimiento en instituciones educativas. *Revista de Ciencias Sociales*, XV(4), 620-634.
- Guillén, J. (2 de febrero de 2017). *El cerebro en la adolescencia: el secreto del éxito de nuestra especie*. [Post en un blog]. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2017/02/02/el-cerebro-en-la-adolescencia-el-secreto-del-exito-de-nuestra-especie/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2000). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R. (2007). *Metodología de la Investigación Social*. Mc Graw Hill.
- Hernando Gómez, A. y Montilla Coronado, M. (2009). El estudio de los roles y funciones de los Orientadores de Secundaria utilizando la técnica de los grupos de discusión. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 29-38.
- INEEd (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*.
- INEEd (2016). *Revisión de políticas para mejorar la efectividad del uso de los recursos educativos. Informe país – Uruguay*.
- INEEd (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*.
- INEEd (2018). *Reporte del Mirador Educativo 1. Desigualdades en el acceso a la educación obligatoria*.
- INEEd. (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*.
- Infoempleos (2018). *Guía de los mejores colegios de España 2018-2019*. 21 Edición.

- Jabif, L. (2010). Competencias y situaciones: un matrimonio inseparable. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 2(6), 4-22.
- Josephson, K., Francis, R. y Jayaram, S. (2018). *Políticas para promover la culminación de la educación media en América Latina y el Caribe. Lecciones desde México y Chile*. CAF.
- Lessem, R. (1990). *Gestión de la cultura corporativa*. Ediciones Díaz de Santos.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.
- Malavé, J. (1999). *Prácticas organizacionales: Una perspectiva de procesos en la teoría de la organización*. IESA.
- Martí, E. (2005). *Desarrollo, cultura y educación*. Amorrortu.
- Martínez Garrido, C., Krichesky, G., García Barrera, A. (2010). El Orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, (54), 107-122.
- Martínez Pastor, E., García Jiménez, A. y Sendín Gutiérrez, J. (2013). *Percepción de los riesgos en la red por los adolescentes en España: usos problemáticos y formas de control*. Universidad Rey Juan Carlos.
- Matas Terrón, A. (2007). *Modelos de Orientación Educativa*. Ediciones Aidesoc.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design. An Interactive Approach*. Sage Publications.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Addison Wesley.
- MEC (2017). *Logro y nivel educativo alcanzado por la población – 2017*.
- Méndez, H., Tesoro, J. y Tiranti, F. (2006). *El rol del Tutor como puente entre la familia y la escuela*. Magisterio del Río de la Plata; Editorial Lumen SRL.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (17 de diciembre de 2013). *Acta de Clasificación Profesional*. https://www.gub.uy/ministerio-trabajo-seguridad-social/sites/ministerio-trabajo-seguridad-social/files/2019-09/grupo_16_02_de_2013_part__1.pdf
- Moreno Lorenzo, S. (1993). *Guía del aprendizaje participativo: orientación para estudiantes y maestros*. Trillas.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Müller, M. (2007). *Docentes tutores*. Bonum.
- Muñiz, M. (s/f). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Facultad de Psicología, División de Estudios de Posgrado; Universidad Autónoma de Nuevo León. https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Niedzwiecki, D. (2009). La historia de los preceptores. *El Monitor de la Educación*, 5(23), 48-49.
- Niedzwiecki, D. (2010). Preceptores. De la reproducción normativa a la construcción artesanal de vínculos. *Propuesta Educativa*, 2(34), 127-129.
- Niedzwiecki, D. (2015). *Preceptoras y Preceptores. Aportes para gestionar el acompañamiento de las trayectorias escolares*. <https://es.scribd.com/document/257543743/Libro-Preceptores-10-de-Febrero>
- Niedzwiecki, D. (2018). *Escuela secundaria y gestión directiva: preceptores y tutores como pareja pedagógica*. Noveduc Libros.
- Núñez, J. (2019, 2 de mayo). Entre el soporte y lo insoportable: ¿cómo es una educación centrada en los sujetos? *La Diaria*. <https://ladiaria.com.uy/articulo/2019/5/entre-el-soporte-y-lo-insoportable-como-es-una-educacion-centrada-en-los-sujetos/>

- OCDE (2005). *Política de educación y formación: Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/politica-de-educacion-y-formacion-los-docentes-son-importantes_9789264046276-es#page3
- Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quebecor World.
- Píriz, V. (2017). El vínculo educativo y los procesos de ligazón en Educación Media Básica: las voces de docentes y estudiantes. Estudio exploratorio en dos liceos públicos de Montevideo. *Didaskomai*, (8), 45-66.
- Poggiolini de Cano, M. (2005). *La escuela en tiempos alterados: propuestas desde la psicopedagogía*. Lugar Editorial.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros*. Alianza.
- Quivy, R. y Carnpenhoudt, L. (2005). *Manual de investigación en Ciencias Sociales*. Limusa.
- Racioppi, F. (2018). *Iniciativas inspiradoras para el cambio educativo en Uruguay*. Universidad Católica del Uruguay.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española (23.a ed.)*. <https://dle.rae.es/adscripto?m=form>
- Ritter, M. (2008). *Cultura organizacional*. La Crujía.
- Rivas, A. (2019). *¿Qué hay que aprender hoy? De la escuela de las respuestas a la escuela de las preguntas*. Fundación Santillana.
- Rodríguez, C. (2014). *Primera persona. Realidades adolescentes*. UNICEF.
- Romero, P. (2018). *Generación inédita: Sentidos de la experiencia liceal en jóvenes de Casavalle, que continúan estudiando y son primera generación en educación media* [Tesis de Maestría, Universidad de la República del Uruguay].
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. ICFES.
- Sanz, R. y Sobrado, L. (1998): Roles y funciones de los orientadores. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 25-57.
- Secretaría de Educación Provincia de Córdoba (2017). *El oficio del Preceptor*. Ministerio de Educación.
- Silveira, Y. y Romero, M. (2009). *Experiencias de enseñanza y de aprendizaje para compartir*. UNESCO.
- Stake, R. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dir.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Sage.
- Tardif, J. (2003). Desarrollo de un Programa por competencias: De la intención a la puesta en marcha. *Pedagogie collégiale*, 16(3), 62-77.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences: Documenter le parcours de développement*. Chenelière Education.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós.
- Terigi, F. (2012). La cuestión curricular en la educación secundaria. En Tenti Fanfanl, E. (Eds.), *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa*. IIPE- UNESCO.
- UNICEF (2001). *Adolescencia en América Latina y el Caribe: Orientaciones para la formulación de políticas*.

- US Department of Education, National Center of Education and Statistics (2003). *High School Guidance Counseling*.
- Vaccari de los Rios, L. (2018). *Las Tutorías en Educación Secundaria: Estudio de las percepciones docentes acerca de las estrategias de enseñanza implementadas en dos centros de Montevideo* [Tesis de Maestría, Universidad Ort Uruguay]. <https://bibliotecas.ort.edu.uy/bibid/88109>
- Vaillant, D. (2009). *Sindicatos docentes y reformas educativas en América Latina*. Fundación Konrad Adenauer.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research. Design and methods*. Sage.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research. Design and methods*. Sage.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para Investigar: Recursos Metodológicos para la Preparación de Proyectos de Investigación*. Editorial Brujas.

ANEXOS

Anexo 1. Circular 1625/79 sobre las funciones del Adscripto

CIRCULAR No. 1625/79 - TC.
R. C. 89/2/79

Montevideo, 29 de agosto de 1979.

Señor Director

Presente

Pongo en su conocimiento que el Consejo de Educación Secundaria Básica y Superior en fecha 29 de agosto de 1979 dictó la siguiente resolución:

VISTO: La necesidad de establecer pautas para el cumplimiento de las funciones que corresponden a los Profesores Adscriptos.

CONSIDERANDO: I) La significación que revisten las tareas inherentes a su cargo por la vinculación directa que tienen con el educando.

II) Que es necesario jerarquizar dicha función docente.

RESUELVE:

1o.) Aprobar las "Pautas a cumplir por los Profesores Adscriptos" en los distintos establecimientos del País, y que se adjuntan.

2o.) Los Directores serán responsables de reunir a los Profesores Adscriptos de sus respectivos Liceos, a fin de informarles y notificarles de esta Resolución.

3o.) Quedan sin efecto las disposiciones que se opongan en la presente Resolución".

Saluda a usted atentamente.

Insp. ELEUTERIO GONZALEZ
Secretario General (Enc.)

PAUTAS PARA LOS PROFESORES ADSCRIPTOS

I. — NORMAS GENERALES

1. Dependerán directamente del Director del Liceo donde cumplen sus funciones. En ausencia del Director, recibirán directivas del Sub-Director.
2. Cumplirán funciones docentes y, cuando el Director lo indique, podrán realizar tareas administrativas.
3. Serán inspeccionados por el Inspector de Zona correspondiente.
4. La Autoridad los distribuirá por Liceo y por Turno, disponiendo su traslado cuando lo requieran las necesidades del Servicio.
5. Todos los Profesores Adscriptos, sin excepción, tendrán grupos a su cargo, incluso los Jefes de Turno.
6. No podrán adicionar horas de clase dentro del Turno en el que se desempeñan como Profesores Adscriptos (Art. 17.3, Inc. d) de la Ordenanza No. 28).
7. Deberán estar presentes en el Liceo, por lo menos 15 minutos antes de iniciado el Turno.
8. Evitarán que los alumnos salgan o se retiren del Liceo durante su Turno.

Se les prohíbe expresamente correr las horas de clase, salvo —cuando ello resulte indispensable— excepciones autorizadas por el Director.

II. — FUNCIONES ESPECIFICAS.

1. Vigilarán la entrada y salida de los alumnos del Establecimiento.
2. Controlarán la presentación de los alumnos (uniformes, cabellos, etc.) de lo que serán responsables ante la Dirección.
3. Confeccionarán la Ficha Individual del alumno, en la que registrarán:
 - antecedentes:
 - a) escolar
 - b) salud
 - conducta y rendimiento en el año
 - visita que realicen sus padres al Liceo.El modelo de esta ficha será remitido por la autoridad a los liceos, siendo la única que podrá utilizarse.
4. Prepararán mensualmente 10 temas de la asignatura de su competencia, a efectos de atender las clases libres de los grupos a su cargo, pudiendo también dedicarlas a:
 - a) estudios vigilados;
 - b) lectura y comentario de aspectos reglamentarios de la Ordenanza No. 31, que sean de interés para los alumnos;

- c) biografías de hombres notables de nuestra HISTORIA;
 - d) biografías de escritores nacionales y clásicos universales, que aparecen en los programas oficiales;
 - e) biografías de hombres de ciencia famosos y comentarios de su obra, limitándose exclusivamente a los aspectos científicos;
 - f) biografías de músicos, pintores y escultores nacionales, que figuran en los programas oficiales.
 - g) planteamiento y resolución de ejercicios;
 - h) proyección de diapositivas y películas, previamente seleccionadas por la Dirección Liceal.
5. Anotarán en el "Libro del Profesor", en la parte destinada al Desarrollo del Curso, la actividad realizada en el grupo atendido. Dicha anotación deberá ser firmada.
 6. Atenderán cualquier grupo sin Profesor además de los que tienen asignados, cuando fuere necesario.
 7. Asistirán a las Reuniones de Profesores de los grupos a su cargo, suministrando la información que les sea requerida para la evaluación integral del alumno.
 8. Vigilarán los recreos, los patios y los baños del Establecimiento, manteniendo el orden y la disciplina.
 9. Solicitarán a la Dirección las sanciones que, a su juicio, merezcan los alumnos de mala conducta.
 10. Llevarán diariamente y bajo su responsabilidad, la Fórmula No. 80 (Relación Docente por Turno, de Liceos).
 11. Transcribirán, una vez finalizado el turno, las inasistencias de los alumnos de los grupos a su cargo a las Fórmulas Nos. 85 y 86 (Libreta de Asistencia de Alumnos-Ciclo Básico y Libreta de Asistencia de Alumnos-Bachillerato Diversificado, respectivamente).
 12. Comunicarán por escrito a los padres las inasistencias de los alumnos, dentro de las 48 horas de ocurridas y, llevarán un estricto control de las mismas.
Procederán igualmente cuando el alumno deba retirarse del Liceo antes de finalizado el Turno.
 13. Confeccionarán los Boletines de Calificaciones, controlando su entrega y la devolución firmada por los padres o tutores.
 14. Realizarán las anotaciones que correspondan en las Cédulas de Estudiante.

15. Controlarán periódicamente las Libretas de Profesores informando a la Dirección cualquier anomalía.
16. Citarán a los padres de alumnos con problemas de rendimiento o de conducta, para informarles de esas situaciones.
17. Confeccionarán, de acuerdo con los Profesores, el Calendario Mensual de Pruebas Escritas, evitando posibles coincidencias.
18. Coordinarán con los Profesores de los grupos a su cargo la realización de las tareas domiciliarias del alumno, de acuerdo con lo dispuesto al respecto por la Circular No. 1575.
Informarán al Director cuando los Profesores no cumplan con las obligaciones que les impone la mencionada Circular.
19. Revisarán al comienzo y finalización de cada Turno los salones de clase (limpieza, bancos en orden, pizarrones en condiciones, etc.), comunicando de inmediato a sus Superiores cualquier anomalía que comprueben.
20. Colaborarán en las tareas de inscripciones y reinscripciones de los alumnos, siguiendo las indicaciones que formule el Secretario del Liceo.
21. Tendrán a su cargo la formación de los grupos del Liceo antes de iniciarse los cursos y la confección de las listas de clase.
Esta labor supone la reunión de todos los Adscriptos del Liceo y la consideración previa de los problemas que afectan a los alumnos (de salud, visuales, auditivos, de transporte, trabajo, familiares, etc.).
22. Colaborarán en la organización de:
 - Actos Patrióticos Culturales.
 - Visitas a Centros Culturales o de interés para el educando.
 - Festivales de Coros.
 - Competencias Deportivas y
 - Viajes de Estudio.
 Cuando lo disponga el Director, los Profesores Adscriptos deberán acompañar a los estudiantes.
23. Darán cuenta inmediatamente al Director o al Sub-Director de las inasistencias reiteradas de los Profesores a sus clases.
24. Realizarán la ordenación de las mapotecas, discotecas, etc. De no existir Bibliotecario, atenderán el funcionamiento de la Biblioteca Liceal y asesorarán a los alumnos que concurren a ella.
25. Prepararán catálogos, por asignaturas, del material didáctico auxiliar existente y los pondrán a disposición de los Profesores.
26. Atenderán los pedidos de material didáctico que realicen los Profesores. Las solicitudes deberán efectuarse por escrito, con la antelación necesaria.
27. Serán responsables del manejo, cuidado y conservación de tocadiscos, proyectores, grabadores y equipos sonoros.
28. Llevarán una Libreta, en la que registrarán sintéticamente las actividades cumplidas diariamente, la que será visada mensualmente por el Director.

Anexo 2. Acta N° 33, tratado 112: Revisión del reglamento para los cargos de Ayudante Preparador y Ayudante Adscripto para los centros educativos del CES



ACTA N° 33
Tratado 112
Exp: 3/3263/2019 y agrs.

Montevideo, 23 JUL. 2019

ASUNTO: Propuesta de Reglamento actualizado para los cargos de Ayudante Preparador Exp. 3/6205/2011 y 3/5395/2019 y del cargo de Ayudante Adscripto Exp. 3/3263/2019 para los Centros Educativos del CES.

TRATADO: En Sesión del día de la fecha; EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DISPUSO:

- 1) Conformar una Comisión de estudio y revisión de los perfiles del Ayudante Preparador de Laboratorio y del Ayudante Adscripto, integrada en representación del CES por la Insp. Adriana Regueira, la Prof. Sandra Peña y la Prof. Alicia Maceira y representantes designados por FENAPES y por la Mesa Permanente de ATD.
- 2) Convocar a una reunión a coordinarse desde la Secretaría del Consejero II. Publíquese en página web institucional. Notifíquese a las docentes mencionadas, a FENAPES y a la Mesa Permanente de ATD, a los efectos consignados. Cumplido, pase a la Secretaría del Consejero II.

POR EL CONSEJO


Insp. María Reyna Torres
Secretaría General del CES



Anexo 3. Glosario de siglas

ADES - Asociación de Docentes de Educación Secundaria

AIDEP - Asociación de Institutos de la Educación Privada

ANEP - Administración Nacional de Educación Pública

ASCA - American School Counselor Association

ATD - Asamblea Técnico Docente

AUDEC - Asociación Uruguaya de Educación Católica

CES - Consejo de Educación Secundaria

CFE - Consejo de Formación en Educación

CODE - Comisión Organizadora del Debate Educativo

CODICEN - Consejo Directivo Central

ENIA - Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia

FENAPES - Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria

INAU - Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay

INE - Instituto Nacional de Estadística

INEEd - Instituto Nacional de Evaluación Educativa

MEC - Ministerio de Educación y Cultura

MIDES - Ministerio de Desarrollo Social

OCDE - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

PIU - Programa Impulso a la Universalización

POP - Profesor Orientador Pedagógico

SINTEP - Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza Privada

UdelaR - Universidad de la República

UNESCO - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNICEF - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UTU - Universidad del Trabajo del Uruguay

Anexo 4. Glosario de términos

A continuación, se presenta un glosario de los conceptos claves de este proyecto, para clarificar la terminología propia del sistema educativo uruguayo.

Adscripto: rol asignado como de docencia indirecta, que opera de articulador institucional dentro de los centros de Educación Media de Uruguay. Se encarga de realizar la ligazón entre la familia y la institución educativa, así como también entre los distintos actores de la institución: profesores, alumnos, dirección, personal administrativo, profesionales, etc. Habitualmente, realiza el acompañamiento personal y seguimiento académico de los estudiantes, así como también tareas administrativas, tales como, pasaje de inasistencias y calificaciones. Actualmente, la forma en que se configura el rol es muy diversa según la institución educativa.

Bachillerato: denominación que se realiza a los últimos tres años del ciclo de Educación Media.

Ciclo Básico: denominación de los primeros tres años del ciclo de Educación Media, los inmediatos tras la culminación de la Educación Primaria.

Docencia directa: de acuerdo con el estatuto del funcionario docente (acta N° 86, resolución N° 9 DE 20/XII/93), la docencia directa se ejerce cuando el docente se desempeña en relación continua e inmediata con el estudiante.

Docencia indirecta: de acuerdo con el estatuto del funcionario docente (acta N° 86, resolución N° 9 DE 20/XII/93), la docencia indirecta incluye las actividades que impliquen funciones de dirección, orientación, supervisión, entre otras, que no implican la relación directa enseñanza-aprendizaje.

Educación Media: abarca al Bachillerato y al Ciclo Básico, es decir, a la Educación Media Básica y Superior, en sus modalidades general y tecnológica.

Educación Media Básica: equivalente al Ciclo Básico, refiere al nivel inmediato posterior a la Educación Primaria. La misma es gestionada por el Consejo de Educación Secundaria (CES), en el caso de los liceos, y por el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), en relación a diferentes propuestas de escuelas técnicas.

Educación Media Superior: equivalente al Bachillerato, engloba los tres años posteriores a la Educación Media Básica y cuenta con un mayor nivel de orientación o especialización. De acuerdo con la ley N° 18.437, la oferta cuenta con tres modalidades: la general (bachilleratos generales gestionados por el CES); la tecnológica (bachilleratos tecnológicos gestionados por el CETP); y la formación técnica y profesional, que está más orientada a la inserción laboral (también a cargo del CETP).

Educación Primaria: comienza a los seis años y se organiza en seis grados.

Educación Secundaria: se le denomina a la Educación Media Básica y Superior generales que operan bajo la órbita del CES.

Liceos: son los centros educativos en donde se lleva a cabo la Educación Media Básica y Media Superior general en la órbita del CES.

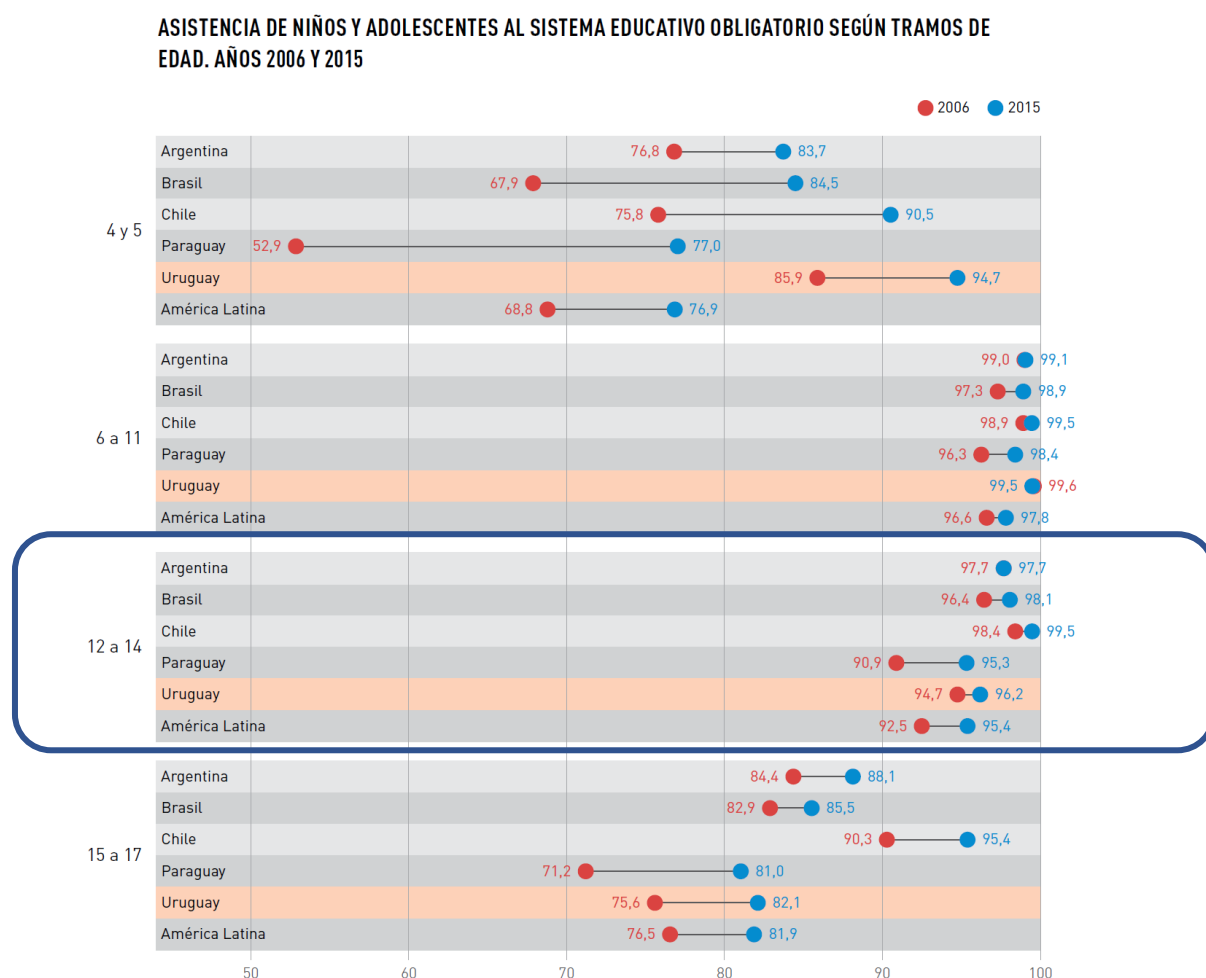
Anexo 5. Datos sobre el estado de situación actual de Ciclo Básico de Ed. Secundaria en Uruguay

Tomando en cuenta los últimos informes publicados por organismos del Estado (INEEd, 2014, 2016, 2017, 2018; Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa Departamento de Estadística, 2017; MEC, 2017), se relevan los siguientes datos de interés:

En lo que refiere a la cobertura educativa de adolescentes de 12 a 14 años, la asistencia promedio de la región en 2015 es de 95,4%. Chile, Argentina y Brasil presentan una cobertura mayor a la media, mientras que, si bien Uruguay alcanza un 96,2%, se posiciona en un cuarto lugar (INEEd, 2018):

Tabla 14

Asistencia de niños y adolescentes latinoamericanos al sistema educativo obligatorio



Nota: Recuperado de INEEEd (2018).

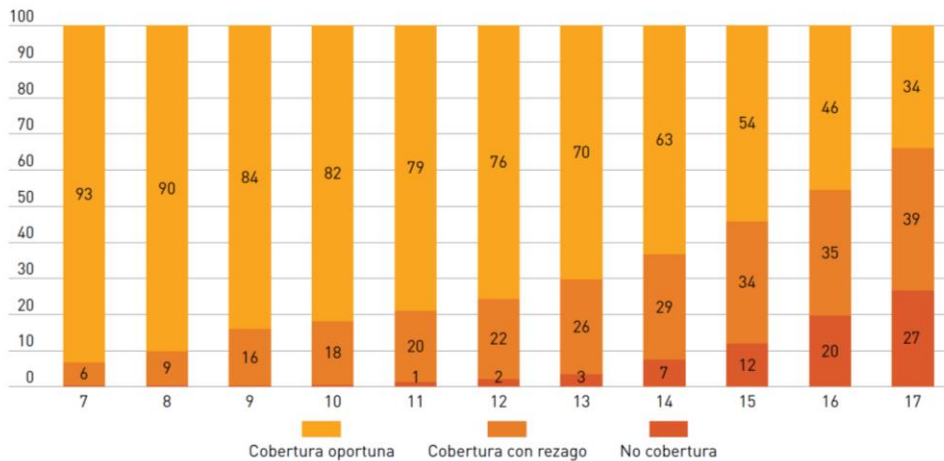
De acuerdo con el informe de INEEEd (2017), Uruguay presenta una cobertura universal en lo que refiere a los ciclos de Educación Inicial y Educación Primaria. No obstante, la realidad que presenta en edades posteriores es bien distinta. En la gráfica que se presentará a continuación, se puede observar cómo los jóvenes de entre 12 y 14 años, presentan una mayor tasa de rezago, y con el inicio de Ciclo Básico comienzan a existir dificultades de cobertura.

Figura 7

Distribución de niños, adolescentes y jóvenes uruguayos, según situación educativa

En el gráfico se observa la proporción de población que asiste a la educación obligatoria y en qué condiciones lo hace para cada edad simple. Así, cada barra indica la proporción que asiste al grado teórico (cobertura oportuna), la proporción que asiste con algún año de rezago (cobertura con rezago) y la proporción que no asiste (no cobertura).

Gráfico 1.7. Distribución de niños, adolescentes y jóvenes, según situación educativa, por edades simples. Años 2013-2015



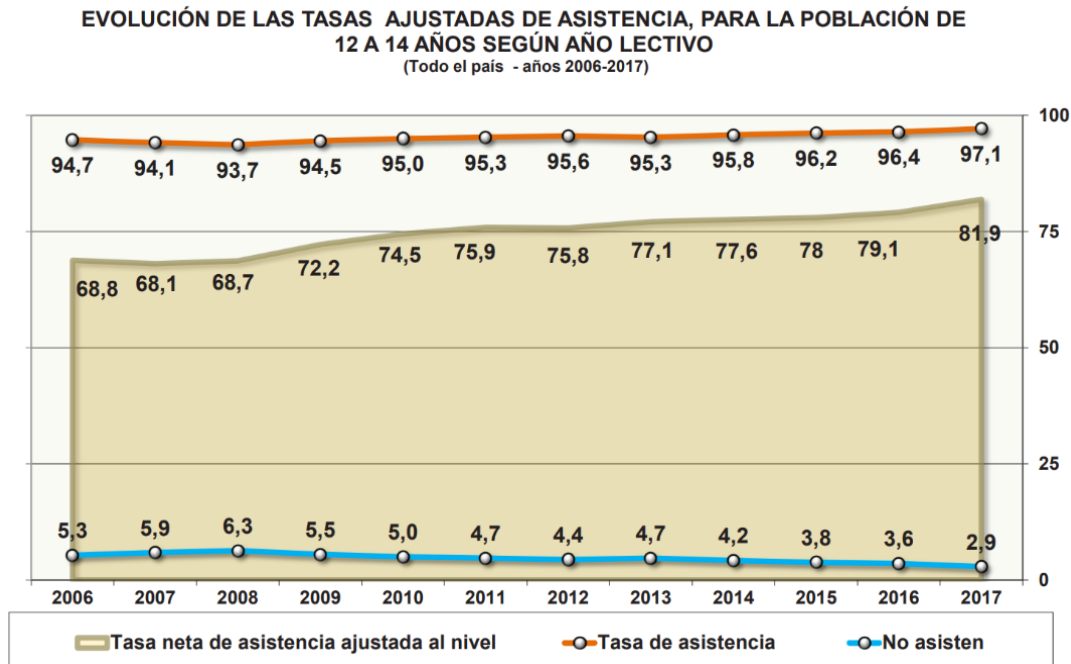
Nota: Recuperado de INEEd (2017).

Cuando se observan los datos de las edades correspondientes a los últimos tres grados normativos de Educación Primaria, la cobertura oportuna decrece un 8%, mientras que la diferencia entre los 12 años y los 14 años es de un 13%. En lo que refiere al rezago liceal, éste se hace mayor a medida que aumenta la edad, siendo de un 22% a los 12 años, y de un 29% a los 14. Por otro lado, si bien esta investigación está focalizada en Educación Media Básica, cabe destacar cómo la no cobertura aumenta de un 2% a los 12 años a un 27% a los 17 años.

Datos más actualizados que proporciona el MEC, muestran que en el 2017 el 97,1% de los adolescentes entre 12 y 14 años concurrieron a un centro educativo. Sin embargo, la asistencia oportuna, es decir, en el grado normativo, fue de un 81,9%. Así se visualiza en la Figura 8:

Figura 8

Evolución de las tasas ajustadas de asistencia para la población de 14-15 años de Uruguay



Nota: Recuperado de MEC (2017).

En otro orden, es importante señalar que, en Uruguay, la mayoría de los estudiantes concurren a educación pública. En el 2013, considerando todos los niveles preterciarios, el 86% de los estudiantes formaba parte de la educación pública, mientras que solamente el 14% asistía a propuestas privadas (Avalos et al., 2016). Más específicamente, en lo que refiere a Educación Secundaria, según el Monitor Educativo Liceal de 2017, la matrícula total de Secundaria fue de 282.551 estudiantes, de los cuales 85,5% asistieron a educación pública y el restante 14,5% a privada.

El Monitor Educativo Liceal también da cuenta de que el porcentaje de promoción de Ciclo Básico de Educación Secundaria de 2017 fue de 75,3%. Sin registrarse cambios significativos en los últimos tres años. Asimismo, no se encuentran grandes diferencias de promoción entre grados de Ciclo Básico, como se visualiza en la Figura 9:

Figura 9

Evolución de promoción por curso Ciclo Básico

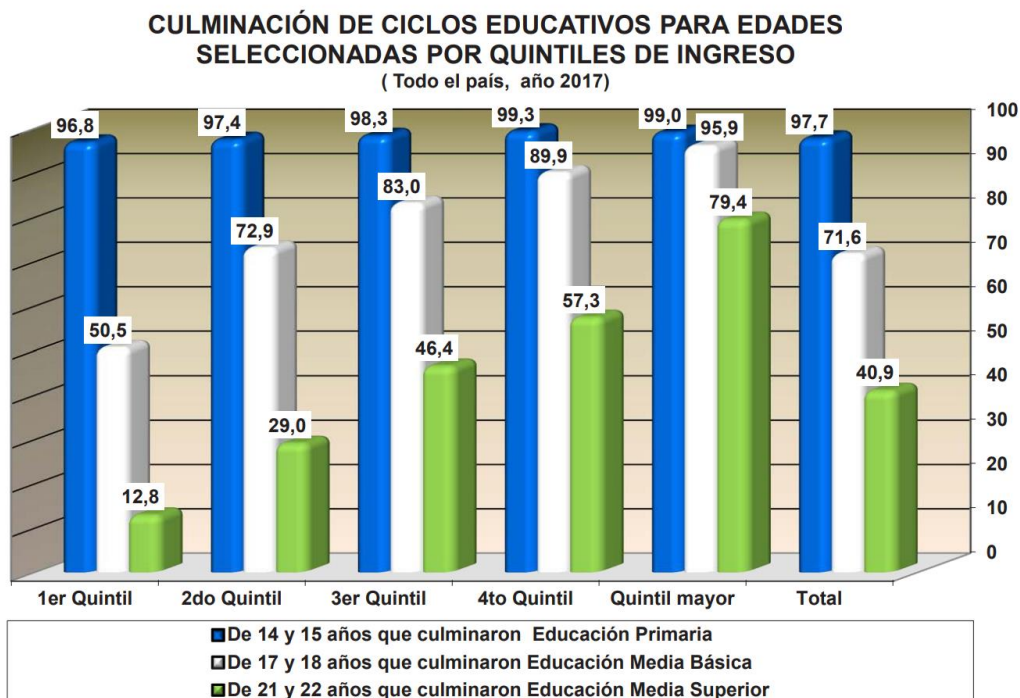


Nota: Recuperado de Monitor Educativo Liceal (2017).

En lo que refiere a la culminación de ciclos, se observa que un 71,6% de los jóvenes de 17 y 18 años cuentan con Educación Media Básica terminada en el año 2017. El gráfico que se presenta como Figura 10 también muestra las diferencias sustanciales que existen a nivel de trayectoria educativa según los quintiles de ingreso. Existe una brecha en la culminación de Ciclo Básico del 45,4% entre los jóvenes de 17 y 18 años que se encuentran en el primer quintil y los que se hallan en el quintil más alto (MEC, 2017).

Figura 10

Culminación de ciclos educativos para edades seleccionadas por quintiles de ingreso



Nota: Recuperado de MEC (2017).

A pesar de estos datos, en Educación Media “no hay asignación de docentes ni tiempos pedagógicos distintos diferenciados según el contexto socioeconómico, si bien algunos programas específicos (por ejemplo, Tutorías o Compromiso Educativo) se dirigen a centros con mayores dificultades en los desempeños” (INEEd, 2016, p. 111).

Anexo 6. Temario y bibliografía sugerida para el Concurso de Adscriptos de 2018

CONCURSO DE ADSCRIPTOS

TEMAS

1. El Centro Educativo y el trabajo del Adscripto.

- 1.1. Componentes básicos del Centro Educativo. Dimensiones y actores.
- 1.2. El rol del Adscripto como integrante de un equipo educativo :
 - a. Su función como agente pedagógico y la articulación con tareas administrativas.
 - b. La documentación del estudiante en relación con la continuidad educativa: registro y aspectos éticos. Nexos entre docentes y alumnos.
 - c. La comunicación con las familias. Su participación en la comunidad educativa.

2. La centralidad del estudiante.

- 2.1. El estudiante como sujeto de derechos.
- 2.2. Acompañamiento del estudiante en la construcción de su proyecto personal desde una mirada integral.
- 2.3. Dinámica institucional y participación estudiantil.
- 2.4. Procesos de apoyo a los estudiantes: alternativas de intervención. Estrategias pedagógicas.

3. Los Centros Educativos desde el Paradigma de la Complejidad.

- 3.1. Posicionamiento para el análisis de las instituciones educativas hoy. Intervención y estrategias pedagógicas contextualizadas.
- 3.2. Educación inclusiva y líneas de trabajo actuales del Departamento Integral del Estudiante. (DIE)
- 3.3. Educación inclusiva y trabajo en redes.
- 3.4. Sistema de Protección a la Trayectoria Educativa: sentido, componentes y acciones.

4. La Oferta Educativa Actual del CES : Sus fundamentos pedagógicos y el rol del adscripto en su implementación

- 4.1. Planes de Ciclo Básico y Bachillerato
- 4.2. Programas: P.E.P; C.LE; Uruguayos por el mundo.
- 4.3 Centro de Recursos para estudiantes sordos del CES. (CERESO)
- 4.4 Centro de Recursos para estudiantes ciegos y de baja visión. (CeR)

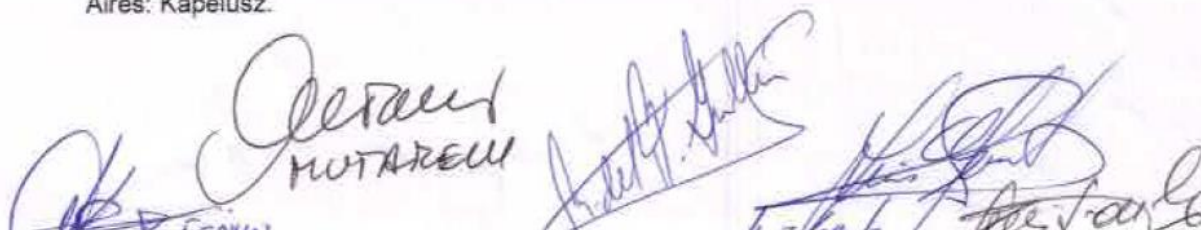
Handwritten signatures of the organizing committee members, including R. Espino, M. Varela, and others.

CONCURSO DE ADSCRIPTOS.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Autores y Títulos.-

- Bauman, Zygmunt (2000) *Modernidad líquida*, México: Fondo de cultura Económica.
- Blos, P. (2011) *La transición adolescente*, Buenos Aires: Amorrortu,
- Cardozo, Santiago (2010) *El comienzo del fin: las decisiones de abandono durante la educación media y su incidencia en las trayectorias. En la desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: CSIC, UDELAR Recuperado de:
www.csic.edu.uy/renderResource/index/resourceId/23112/siteId/3
- Conde, D. (2005) *Tejiendo vínculos para aumentar la equidad*, Montevideo: ANEP-CEP
- Conteri, C., Rodríguez C. (2012) *En palabras de los estudiantes. Sistematización de los Encuentros Nacionales de Estudiantes de Secundaria*. Montevideo: UNICEF.
- Corea, C., Lewkowicz, I.(2004) *Pedagogía del Aburrido*. Escuelas destituidas, familias perplejas, Buenos Aires: Paidós
- Dabas, E. (2003) *Redes sociales, familia y escuela*, Buenos Aires: Paidós.
- Dabas, E. (comp.) (2006) *Viviendo redes. Experiencias y estrategias para fortalecer la trama social*. Buenos Aires: Ciccus.
- Dolto, F. (1988) *La causa de los adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S., Birgin, A.(2001) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Manantial.
- Duschatzky, S., Corea, C. (2002) *Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I., y otros. (2001) *La escuela como máquina de Educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Fanfani, T. (2006) *El oficio del docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fernández, A. (Compiladora - 1998). *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: Eudeba
- Fernández, L. (1994) *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Filardo, V., Cabrera, M., Aguiar, S (2010). *Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud 2008, Segundo Informe*. Montevideo: INFAMILIA-MIDES.
- Frigerio, G.(2004) *La Complejidad de Educar en Novedades Educativas*, N° 168, págs. 4-7 . en www.noveduc.com (Librería virtual)
- Frigerio, G., Poggi, M (1995) *Las instituciones Educativas. Cara y Ceca* Buenos Aires: Kapelusz.



- Fullan, M., Hargreaves, A. (1999) *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu
- Giorgi, V. (2009) *Los adolescentes de hoy y el adolecer de las Instituciones Educativas*. Uruguay: Instituto del Niño y el Adolescente
- Greco, M.B (2007) *La Autoridad (pedagógica) en Cuestión: Una Crítica Al Concepto de Autoridad en Tiempos de Transformación*. Santa Fe- Argentina: Ed. Homo Sapiens
- INAU- SIPIAV (2007) *Protocolo de Intervención para situaciones de violencia hacia niñas, niños y adolescentes*, INAU- SIPIAV, Montevideo.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd). (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay. 2015-2016*. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/.../informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-2015-2016.htm>
- Kaplun, G. (2004) *Culturas Juveniles y Educación: Pedagogía crítica, estudios culturales e investigación participativa*. Publicado en Los jóvenes: múltiples miradas. Neuquén: UNC
- Latour, B. (2008) *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del Actor- red*. Buenos aires: Manantial.
- Martins, P. (2006) *Pensar la Escuela más allá del contexto*. Montevideo: Psicolibros.
- Morín, E. (2003) *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa
- Oliver, Ricart. (2004) *La convención en tus manos*. Montevideo: UNICEF.
- Riviere, P. (1995) *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rodríguez, S. (2008) Las Instituciones Educativas entre la declinación y la invención. Reflexiones desde la pedagogía, en *Revista Educarnos*. Año 1. N° 2 Montevideo Uruguay . p.13 p.21
- Rodríguez, C. (n.d) *Procesos Subjetivos y la Institución de la Educación*. Obtenida el 7 de diciembre de 2017 de http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/procesos_rod.pdf
- UNESCO (SIF) *Trabajo en equipo. 10 módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. (Solamente Módulo 9) Buenos Aires: IIPE
- Veleda C., Rivas, A. y Mezzadra F. (2011) *La Construcción de la justicia educativa: Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. En https://www.unicef.org/argentina/spanish/CIPPEC_JusticiaEducativa.pdf
- Viñar, M., Godard, A., Caule, E., Huerre, P., Konicheckis, A., Didier Lauru, F., et al. (2004) *Pensar la adolescencia*. Montevideo: Trilce
- Viñar, M (2009) *Mundos Adolescentes y Vérigo Civilizatorio*. Montevideo: Trilce.
- Viscardi, N. & Alonso, N. (2013) *Gramática(s) de la Convivencia. Un examen de la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*. Montevideo: ANEP.

The bottom of the page features several handwritten signatures in blue ink. On the left, there is a large, stylized signature that appears to be 'M. Viñar'. To its right, there is another signature, possibly 'Godard'. Further right, there is a signature that looks like 'Caule'. On the far right, there is a signature that appears to be 'Huerre'. Below these signatures, there are some faint, illegible markings and what might be a stamp or another signature.

Publicaciones online de ANEP.-

ANEP- CES- CPL (2010) *Propuesta de Reglamentación de los Consejos de Participación Liceal*. Recuperado de:

<https://www.ces.edu.uy/index.php/circulares-anteriores-17-5-2012/20131>

ANEP - CODICEN (2010) *Situaciones de Violencia Doméstica en Adolescentes*, Ed. Escuela de Industrias Gráficas del Consejo de educación Técnico Profesional de la Universidad del Trabajo del Uruguay, Montevideo

ANEP- CODICEN (2013) *Derechos Humanos y Violencia Doméstica. Herramientas conceptuales para docentes*, ANEP- CODICEN, Montevideo

ANEP-CODICEN (2016) *Propuesta para un Sistema de Protección de Trayectorias Educativas*. ANEP- CODICEN, Montevideo Recuperado de:

<https://www.ces.edu.uy/.../propuesta-para-un-sistema-de-proteccion-de-trayectorias-ed>

ANEP- CODICEN (2017) *Guía de Adecuaciones Curriculares, Departamento Integral del Alumno*, ANEP- CODICEN, Montevideo

ANEP-CODICEN (2017) *Propuesta Educativa*. Planes: Ciclo Básico y Bachillerato. Programas Educativos: P.E.P (Programas Exploratorios Pedagógicos) C.L.E (Centro de Lenguas Extranjeras) Uruguayos por el Mundo. Mapa de la Oferta Educativa. Recuperado de: <http://www.ces.edu.uy/index.php/propuesta-educativa>

Normativa Vigente:

Constitución de la República Oriental del Uruguay. - Artículos referidos a la enseñanza: 68, 69, 70, 71, 202, 203, 204 y 205. Serán aplicables en lo pertinente, a los distintos servicios de enseñanza, los artículos: 189, 190, 191, 192, 193, 194, 198 (Inciso 1° y 2°), 200 y 201.

Ley 18. 437 Ley General de Educación. (2008)

Ley 17. 823 Código de la Niñez y de la Adolescencia de la República Oriental del Uruguay del 7 de setiembre de 2004.

Ley 18. 651. Ley de discapacidad.

Ley 19.172. Prohibición de fumar o mantener encendidos productos de Cannabis en determinados espacios. (Arts. 40 y 43)

Ley 19. 120 (Código de Faltas) (Art. 361)

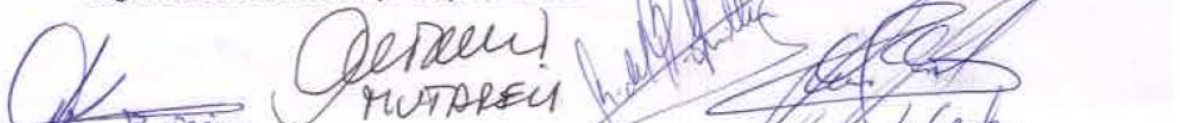
ANEP- CODICEN. Circular 29 /2015 Prohibición de fumar en los centros educativos.

ANEP- CODICEN; Circular N° 35 /2004 (Texto de la Nueva Ordenanza 10)

ANEP- CODICEN. Ordenanza N° 45. Estatuto del Funcionario Docente.

ANEP- CES. Circ. 2689/2005 Exp. 11818/2005. Estatuto del Estudiante de Educación Media.

ANEP- CES, Circular 2956. (R.C. 01/16/2010) Ciclo Básico. Reformulación 2006. Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado.

The bottom of the page features several handwritten signatures in blue ink. One signature is clearly legible as 'MUTAREU'. To the right, there is a large, stylized signature that appears to be 'Sanzon' or similar. There are also some faint stamps or markings near the signatures.

ANEP- CES. Circular 2957 (R.C. 01/15/2010) Bachillerato. Reformulación 2006. Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado.

ANEP- CODICEN. Circular 3218. (R.C. 26.11/06/2013) Período de examen en diciembre para alumnos de C.B. con Fallo en Suspenso. Plan 2006

ANEP- CES. Circular 3378. (Acta N° 60 Res. 52. 31 /10/2017) Estudiantes con fallo de promoción en la 3° reunión y hasta tres asignaturas pendientes.

ANEP- CES. Circular 2784 / 2007 R.C. 64/05/07. 2/10/2007. Estudiantes con Enfermedades Crónicas

ANEP- CES. Circular 2380/ 99. Exp. 5159. 17/05/1999 Régimen especial de control de asistencia a estudiantes embarazadas.

ANEP- CODICEN. Circular 2/ 2010 Alertas Metereológicas.

ANEP- CODICEN. Circular 3224/14. R.C 56/02/14 Atención a la diversidad. Protocolo de derivación con abordaje pedagógico y administrativo.

ANEP- CES Circular 3376 /17. Acta 50 Res. 48 de setiembre de 2017. Reformulación para estudiantes de Ciclo Básico y Bachillerato diurnos y nocturnos. (DPI, Departamento de Planificación Interdisciplinaria)

ANEP-CES- (2008) Centro de Recursos para alumnos ciegos y con baja visión.(CeR)

[https://www.ces.edu.uy/ces/index.php?](https://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=15085:centro-de-recursos-para-alumnos-ciegos-y-con-baja-vision&catid=2&Itemid=56)

[option=com_content&view=article&id=15085:centro-de-recursos-para-alumnos-ciegos-y-con-baja-vision&catid=2&Itemid=56](https://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=15085:centro-de-recursos-para-alumnos-ciegos-y-con-baja-vision&catid=2&Itemid=56)



The bottom section of the page contains several handwritten signatures and stamps. On the left, there is a signature that appears to be 'R. Espino'. In the center, there is a large, stylized signature that reads 'MUTARELLI'. To the right of this, there is another large, stylized signature. Below these, there is a smaller signature that reads 'Sebastián'.

Anexo 7. Circular N° 319 de 1943

Destino: Liceos Oficiales y Habilitados del País.—

CIRCULAR N° 319

Montevideo, 12 de febrero de 1943.

Señor Director del Liceo.....

Cúmpleme llevar a su conocimiento que el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, en sesión del 9 de febrero de 1943, resolvió aprobar el siguiente Reglamento de Funcionamiento de las Ayudantías Adscriptas, presentado por una Comisión de Directores de Liceo:

Art. 1º) Los ayudantes adscriptos a la Dirección de los Liceos dependientes de este Consejo, ajustarán su actividad a las normas establecidas en este Reglamento.

Art. 2º) Su cometido administrativo y técnico se ceñirá a los siguientes fines:

- a) Cuidar de la disciplina y del orden, desde el punto de vista de la educación y la cultura, a la hora de entrada el, durante las recreaciones, y en general, siempre que no se encuentren aquéllos bajo la vigilancia inmediata de sus profesores;
- b) Dirigir y fiscalizar la labor de los alumnos en las clases de trabajo vigilado, durante las horas de estudio en la Biblioteca y en la preparación de sus lecciones y deberes;
- c) Suplir eventualmente a los profesores en caso de ausencia imprevista o de licencias de escasa duración;
- d) Organizar y atender los Laboratorios y Museos, bibliotecas, archivos de trabajos escritos, ficheros, estadísticas, etc.;
- e) Integrar los tribunales de examen, concurrir a las reuniones de profesores y colaborar en los períodos de inscripción, siempre que así lo determine la Dirección del Liceo;
- f) Colaborar con ésta en todas las tareas que le son inherentes, tanto desde el punto de vista técnico como desde el administrativo.

Art. 3º) Estos funcionarios dependerán directamente del Jefe del establecimiento y sus atribuciones y deberes serán determinados por dicha Autoridad en cada caso, de acuerdo con la capacidad y aptitudes pedagógicas de aquéllos.

Art. 4º) El Consejo de Enseñanza Secundaria, fijará el número de ayudantes adscriptos que deberá actuar cada año en los establecimientos de su dependencia, previo informe de los Directores de Liceo, y tendrá en cuenta, en primer término, a tal efecto, la capacidad liceal y las necesidades del momento.

Art. 5º) Para ser designado, en lo futuro, ayudante adscripto, se requiere; haber cumplido 21 años de edad, ser de nacionalidad uruguaya y poseer título de bachiller o diploma de maestro normalista.

Art. 6º) El Consejo de Enseñanza Secundaria nombrará los ayudantes adscriptos por concurso de méritos o de oposición, de acuerdo con las normas establecidas por la reglamentación del 20 de mayo de 1935, en lo que sea ésta aplicable.

Art. 7º) El nombramiento será provisional, por el término de un año. Vencido ese plazo, se hará la confirmación en el cargo, mediando informe favorable sobre la actuación de los interesados de parte de los señores Directores de los Liceos donde hubieren actuado aquéllos.

Art. 8º) La confirmación será por cuatro años y, podrá repetirse sin limitación, de existir informe favorable.

Art. 9º) En todos los casos se tendrán en cuenta en primer término, además de la preparación técnica y pedagógica, los antecedentes morales de los candidatos y sus condiciones de educación y de carácter.

Art. 10º) Los ayudantes adscriptos percibirán como remuneración la suma correspondiente a cuarenta y cuatro días de ayudante mensuales.

Art. 11º) En lo que respecta a la aplicación de sanciones disciplinarias, tendrán las mismas atribuciones de los profesores.

Art. 12º) El cargo de ayudante adscripto es compatible con el de encargado de grupos, de acuerdo con la ley de acumulaciones de sueldos en vigor.

Art. 13º) El horario a cumplir por los ayudantes adscriptos durante período de clases será de cuatro horas diarias dentro del mismo turno.

Art. 14º) Al comenzar los cursos, se dará conocimiento a la Dirección de Enseñanza Secundaria del horario y de las funciones que se hayan fijado a cada ayudante adscripto por el año que se inicia.

Art. 15º) El Consejo de Enseñanza Secundaria, al proveer los cargos de encargados de grupo, tendrá en cuenta los informes de Directores de Liceo sobre la actuación de los ayudantes adscriptos que aspiren a desempeñar los cargos citados.

Anexo 8. Circular Nº 483 de 1947

CIRCULAR Nº 483/947
Res. Cons. Nº 17

Montevideo, 22 de marzo de 1947.

Señor Director del Liceo
El Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, en sesión del 21 de marzo de 1947, resolvió aprobar al Reglamento de Ayudantes adscriptos, que se agrega.

Saludo a usted muy atentamente.

HORACIO AZZARINI

CARLOS M. ELIXEN

REGLAMENTO DE AYUDANTES ADSRIPTOS CARACTER DE LA FUNCION

La función que debe llenar el Ayudante Adscripto tiene carácter docente y administrativo. No obstante esto, la función administrativa contemplada y especificada en reglamentos anteriores, y que se mantiene en el presente reglamento, no es la que deben realizar los funcionarios de carácter estrictamente administrativo como son los Secretarios de Liceo, Bedeles, Auxiliares, etc., cuyos cometidos y derechos se rigen

por reglamentos especiales. La función administrativa que debe realizar un ayudante adscripto se compenetra con la docente, que es función principalísima a cumplir, en aspectos y en circunstancias en que lo administrativo y lo docente son inseparables para obtener así, la más eficaz realización de la obra educativa del Liceo. Para la mejor comprensión de lo que antecede y para evitar que se desvirtúe el carácter que debe tener la función del docente-administrativo, puede decirse que el Ayudante Adscripto colaborará en la misión de impartir la enseñanza dentro del orden; suplirá al profesor titular en los casos de ausencias eventuales, no con el fin primordial de continuar el curso iniciado, sino con la finalidad de ofrecer al alumno el medio de cumplir la jornada con el mayor aprovechamiento posible; se apartará o no del tema de la clase, pero siempre ofrecerá alguna manifestación de interés para el alumno con lecturas apropiadas, el asesoramiento que se le requerirá para la mejor comprensión de los múltiples problemas que el estudio crea a los alumnos, el oportuno consejo, la vigilancia de trabajos, etc., informará al Director del Liceo sobre las características que los alumnos hayan podido ofrecer al observador peripaz fuera del aula; será orientador en muchas iniciativas de éstos que escapan de la natural actividad de la clase y configuran la función de carácter social que el club estudiantil está llamado a llenar como primer ensayo, en la vida del estudiante, del espíritu de agremiación que, bien orientado, será en el futuro el espíritu de las masas disciplinadas cultas ordenadas, respetuosas del pensamiento ajeno y bases de la verdadera democracia, colaborará con el Director del Liceo y con los profesores en la tarea de educar tanto, por lo menos, como en la instruir y, para evitar mal entendidos y que se desvirtúe la función, estará siempre a las órdenes inmediatas del Director, quien fijará de manera clara la función del adscripto en cada momento y siempre dentro del espíritu de este Reglamento aún en lo que no figurare de modo expreso en su articulado.

Para la mejor comprensión también, debe el Ayudante Adscripto observar e imitar en lo posible, al Director del Liceo que, aún desarrollando tareas sencillas, no inferioriza por ello su función si ellas tienden a formar el clima propicio para la amable convivencia entre educadores y educandos.

El Ayudante Adscripto puede ser, y debe ser, un ejemplo de laboriosidad, de honestidad, de tesón, de desinterés y de cultura. El contacto con los alumnos debe llevarlo a crear el afecto al compañero sin perder la clara noción del deber.

El Director del Liceo le encomendará tareas como ser: formación de fichas docentes, construcción de gráficos o cuadros estadísticos, redacción de notas, exhortaciones al alumnado, organización de actos liceales, etc. Podrá reemplazar al Director y representarlo cuando las circunstancias lo impongan, ante los padres de los alumnos a quienes transmitirá los consejos, recomendaciones u observaciones que fuere menester tal como si lo hiciera el propio Director en nombre del cual actúa.

La clara comprensión de todo lo expuesto debe conducir a la convicción de que la función del adscripto es la de un verdadero educador y que el desempeño correcto de esta función es elemento de juicio importantísimo para su mejoramiento en la carrera docente en que se ha iniciado.

Los cometidos del Ayudante Adscripto se cumplirán dentro del espíritu de lo expresado más arriba y se regularán de acuerdo en particular con el siguiente Reglamento en que se detallan las obligaciones del funcionario, modo de designación, curación del cargo, etc.

Art. 1º — El Ayudante Adscripto a un Liceo o Instituto de Enseñanza Secundaria es un funcionario docente-administrativo cuyos cometidos serán los siguientes:

- Cuidar la disciplina y el orden dentro del establecimiento en que actúa para el mejor desarrollo de la obra cultural y educativa que deben cumplir los Institutos de enseñanza;
- Dirigir y fiscalizar la obra de los alumnos y asesorar a estos para el más correcto desempeño de sus deberes en las horas destinadas a estudios en Bibliotecas, Museos, Gabinetes, Laboratorios, etc.
- Suplir eventualmente a los profesores ausentes por causas imprevistas o por licencias breves;
- Colaborar en la organización y ordenación de Bibliotecas, Laboratorios, Museos, ficheros docentes, estadísticas, etc., en la forma que el Director indicará siempre de acuerdo con su capacidad técnica;
- Integrar los Tribunales de examen en ausencia de los profesores titulares y asistir a las reuniones de profesores;
- Colaborar con el Director del Liceo o Instituto en tareas que le son inherentes por su carácter técnico o aún administrativo y siempre por orden expresa del Director.

Art. 2º — Los Ayudantes Adscriptos dependerán directamente del Director del Liceo o Instituto en que actúan.

Art. 3º — Para ser designado Ayudante Adscripto se requerirán las siguientes condiciones:

- Reunir las condiciones establecidas por la Constitución y las Leyes para ser funcionario público.

- Tener 18 años de edad.
- Ser persona de honorabilidad reconocida y de probada idoneidad en la asignatura o asignaturas a que se les destine.
- Ser Aspirante a Profesor o Maestro Diplomado de Instrucción Primaria, o haber aprobado dos ciclos de Enseñanza Secundaria.

Art. 4º — Los cargos de Ayudantes Adscriptos se proveerán:

- Por nombramiento directo entre Profesores y Ayudantes de clase.
- Por concurso de méritos o mixto (méritos y oposición) entre Aspirantes a Profesor.
- Por concurso de oposición entre Maestros Diplomados de Instrucción Primaria y los que hubiesen aprobado dos ciclos de Enseñanza Secundaria.

Art. 5º — El Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria fijará cada año el número de Ayudantes Adscriptos que actuarán en la Institución y los distribuirá en los distintos Establecimientos de Enseñanza de acuerdo con sus necesidades.

Art. 6º — La mitad por lo menos, del total de designaciones que deben realizarse cada año, que signifiquen ingreso a la función docente, será necesariamente llenado por concurso de oposición.

Art. 7º — Dada la especial naturaleza de la función docente del Ayudante Adscripto, tal como queda expresado al definir dicha función, los concursos a que se refiere el Art. 4º, serán reglamentados de modo que sea factible la comparación de la información y aptitudes de los oponentes, ya que esa misma naturaleza impone diferenciar estos concursos, con pruebas sobre diversos grupos de asignaturas afines, de las corrientes para asignaturas singulares.

Art. 8º — Las designaciones se harán con carácter provisional por el término de un año. Vencido este plazo, se hará la ratificación del nombramiento, siempre que mediaren informes favorables del Director del Liceo o Instituto. La confirmación en el cargo será por tres años más y podrá repetirse sin limitación por períodos de cuatro años de existir informes favorables.

Art. 9º — Los informes a que se refiere al art. 7 se referirán especialmente a los siguientes:

- Asiduidad y puntualidad en la función.
- Competencia en el cargo.
- Espíritu de colaboración.
- Carácter, conducta, educación, prendas morales, etc., del Ayudante.
- Adaptación al servicio y afán de cumplir ampliamente todas las obligaciones que se especifiquen en este Reglamento.

Art. 10º — Los Ayudantes Adscriptos serán de dos categorías:

- Ayudantes Adscriptos al Liceo.
- Ayudantes Adscriptos a la Dirección.

Art. 11º — Los Ayudantes Adscriptos serán remunerados por dietas como los ayudantes en ejercicio en la fecha de esta reglamentación y de acuerdo con la siguiente escala:

- Ayudantes Adscriptos al Liceo con 44 dietas.
- Ayudantes Adscriptos a la Dirección con 88 dietas.

Los aumentos en la remuneración, de acuerdo con la escala se harán atendiendo a la antigüedad, competencia e información favorable y tendrán el carácter de promociones.

Art. 12º — El Ayudante Adscripto podrá proponer a la Dirección la aplicación de sanciones disciplinarias con las mismas atribuciones que los Profesores.

Art. 13º — El cargo de Ayudante Adscripto es compatible con el de Profesor y Ayudante de clase, de acuerdo con la ley de acumulaciones de sueldos en vigor.

Art. 14º — El horario a cumplir por los Ayudantes Adscriptos durante el período de clases será de cuatro horas diarias continuadas dentro del mismo turno o en dos turnos diferentes. El Director de cada Liceo podrá, si circunstancias especiales lo imponen, fijar otro régimen de trabajo para el cumplimiento de las cuatro horas de labor.

Art. 15º — Al comenzar los cursos se dará conocimiento a la Dirección de Enseñanza Secundaria del horario y de las funciones fijadas a cada Ayudante Adscripto en el año que se inicia.

Art. 16º — El Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, al proveer los cargos de Profesor tendrá en cuenta los informes de los Directores sobre la actuación de los Ayudantes Adscriptos que aspiren a desempeñar los cargos citados.

Art. 17º — En el caso de que el Ayudante Adscripto cumpliera también funciones de Profesor en el mismo Establecimiento en que actúa como Ayudante Adscripto, podrá hacerlo dentro del horario que le haya sido fijado para esta última función pero deberá prorrogar este horario en el mismo tiempo empleado para dictar sus clases como Profesor.

Art. 18º — Quedan derogadas todas las disposiciones que se opongan al presente Reglamento.

Anexo 9. Circular N° 522 de 1948

CIRCULAR N° 522 Resol. Cons N° 18

Montevideo, 3 de marzo de 1948.

Señor Director del Liceo

Hago saber a usted que el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, en sesión del 27 de febrero ppdo., resolvió aprobar el siguiente Reglamento de bases para los concursos para proveer cargos de Ayudantes Adscriptos:

Concurso de oposición (Inciso c) del Art. 4° del Reglamento de Ayudantes Adscriptos.

Artículo 1° — En el llamado a concurso para ingreso de Ayudantes Adscriptos, el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria determinará el número de cargos a proveerse, y, cuando las necesidades liceales lo exijan, fijará las asignaturas que deberán figurar en la serie por que opten los aspirantes.

Artículo 2° — En el momento de la inscripción, los aspirantes deberán indicar por lo menos tres asignaturas en que se propongan prestar pruebas de competencia, determinando aquella que es de su especialización.

En caso de fijación previa de asignaturas a optar, a que se refiere el Art. 1°, la de especialización deberá ser una de las fijadas por el Consejo.

Artículo 3° — Podrán presentarse al concurso las personas que reúnan las condiciones establecidas en el Art. 1° del Reglamento de Ayudantes Adscriptos. "Art. 3°. Para ser designado Ayudante Adscripto se requerirán las siguientes condiciones:

- a) Reunir las condiciones establecidas por la Constitución y las leyes para ser funcionario público.
- b) Tener 18 años de edad.
- c) Ser persona de honorabilidad reconocida y de probada idoneidad en la asignatura o asignaturas a que se le destine.
- d) Ser Aspirante a Profesor o Maestro Diplomado de Instrucción Primaria, o haber aprobado dos ciclos de Enseñanza Secundaria o ser docente comprendido en el Escalafón (Profesor o Ayudante de Clase)".

Artículo 4° — Los Aspirantes serán sometidos a las pruebas siguientes:

- a) Una prueba escrita comprobatoria de información para la asignatura de especialización.
- b) Una prueba oral, sobre un tema relacionado con el cometido específico del cargo.
- c) Una clase, por cada una de las asignaturas elegidas por el Aspirante.

Artículo 5° — Para la fijación del tema de la prueba escrita comprobatoria de información, (inc. a) del Art. 4°) el Tribunal sorteará tres temas del programa total, vigente en el plan de estudios, de la disciplina, que serán conocidos por los aspirantes veinticuatro horas antes de realizarse la prueba.

Antes de efectuarse ésta, se procederá a un segundo sorteo entre los tres temas anteriormente sorteados y se determinará así el tema a desarrollar.

El concursante dispondrá de dos horas para desarrollar el trabajo.

Esta prueba será eliminatoria.

Artículo 5° — La prueba oral (inc. b) del Art. 4° sobre tema relacionado con el cometido específico del cargo, versará sobre un problema que el estudio, las actividades culturales o la vida liceal, en general, plantea, normalmente, a los alumnos. Este tema será ajeno, pues, a las asignaturas en que el concursante haya demostrado competencia.

El Tribunal propondrá cinco temas a los concursantes, quienes deberán elegir uno de ellos que desarrollarán en una disertación frente al Tribunal, para la cual dispondrán de media hora.

Artículo 7° — El tema a desarrollarse por los Aspirantes en la clase que deberán dictar de la disciplina de su especialización, será sorteado del programa total de la asignatura, y será dado a conocer a los mismos, veinticuatro horas antes de cumplirse la prueba.

Respecto de las demás asignaturas por que haya optado el Aspirante, la clase consistirá en la lectura explicada y comentada de una lección cuyo tema será dado a conocer al Aspirante con veinticuatro horas de antelación.

Artículo 8° — Todas las pruebas serán realizadas ante un Tribunal único, designado por el Director General entre funcionarios docentes que puedan juzgar no sólo la versación de los Aspirantes en cada asignatura, sino especialmente, la capacidad pedagógica de los mismos.

El Director General designará, preferentemente, para constituir el Tribunal a Inspectores de Enseñanza Secundaria, Directores y Sub directores de Institutos o Liceos.

Artículo 9° — El Tribunal apreciará en conjunto las condiciones de cada concursante (versación en tres asignaturas, por lo menos: aptitudes pedagógicas y cultura general); y formará una lista de concursantes en base de los méritos demostrados, de acuerdo con aquella apreciación de conjunto sin establecer diferencias por asignaturas.

Concurso de méritos o mixto (méritos y oposición) (Inciso b) del Art. 4° del Reglamento de Ayudantes Adscriptos.

Artículo 10. — Podrán presentarse al concurso de méritos o al concurso mixto (méritos y oposición) los Aspirantes a Profesor que reúnan las condiciones exigidas por los incisos a), b) y e) del Art. 3° del Reglamento de Ayudantes Adscriptos.

Artículo 11. — En el concurso de méritos, el Tribunal apreciará los que haya reunido cada aspirante durante su actuación en los cursos reglamentarios.

Artículo 12. — En el concurso mixto, el Tribunal apreciará:

- 1° Los méritos a que hace referencia el artículo anterior.
- 2° El resultado del concurso de oposición, efectuado de acuerdo con las disposiciones pertinentes de este Reglamento.

Las pruebas serán fijadas en el Art. 4°, y corresponderán, las de los incisos a) y c) a dos asignaturas diferentes a aquella que haya cursado el Aspirante a Profesor.

Saludo a usted muy atentamente.

HORACIO AZZARINI

AMILCAR TIRIBOCCHI

Anexo 10. Circular N° 1346 de 1975

CIRCULAR No. 1346/975/JCF
EXPEDIENTE 3/22595/74
R.C. 115/34/74.

Montevideo, 13 de enero de 1975.

Señor Director

De mi consideración:

El Consejo de Educación Secundaria Básica y Superior pone en su conocimiento, que en sesión del 17 de diciembre de 1974, dictó la siguiente resolución:

“Apruébase el Reglamento para Adscriptos y Ayudantes Preparadores del Organismo, confeccionado por la Comisión designada por este Cuerpo para tal fin que se transcribe:

**REGLAMENTO PARA ADSCRIPTOS Y AYUDANTES
PREPARADORES DE LOS INSTITUTOS Y LICEOS
DEPENDIENTES DEL CONSEJO DE
EDUCACION SECUNDARIA BASICA Y SUPERIOR
CAPITULO I**

Art. 1o.— Denomínanse Adscriptos y Ayudantes Preparadores a aquellos funcionarios docentes que realizan las funciones establecidas en el Art. 13 de este Reglamento y que en el orden liceal dependerán de la Dirección del Liceo donde cumplen sus cometidos.

Art. 2o.— Para ser designado Adscripto o Ayudante Preparador se requerirán las siguientes condiciones:

- 1) Reunir las exigencias establecidas por la Constitución y las leyes para ser funcionario público.
- 2) Haber cumplido 18 años de edad.
- 3) Ser bachiller o egresado del Instituto Normal de Educación Primaria.
- 4) Poseer conocimientos amplios en no menos de dos asignaturas.

Art. 3o.— Los cargos de Adscriptos y Ayudantes Preparadores se proveerán de acuerdo al numeral 4) del art. 17 de la Ley 14.101, o mediante normas que oportunamente pueda dictar la Autoridad.

Art. 4o.— Todas las designaciones se harán con carácter provisorio, por el término de un año. Al vencimiento del año lectivo y siempre que haya informe favorable de la Dirección del Liceo, ésta podrá proponer se renueve el nombramiento por un año más, y así sucesivamente.

Art. 5o.— El horario a cumplir será el que corresponda a cada turno. La distribución de los Adscriptos y Ayudantes Preparadores será determinada en el mes de febrero de cada año por la Dirección del Liceo; de acuerdo a las necesidades y características de cada turno del establecimiento.

Art. 6o.— La Dirección del Liceo siempre que las necesidades lo exijan podrá disponer que los Adscriptos y Ayudantes Preparadores realicen otras funciones siempre que ellas no se aparten del carácter docente que por su naturaleza se establece para dichos cargos.

Art. 7o.— Al comienzo del año lectivo los Directores elevarán a la Dirección General de Educación Secundaria Básica y Superior la nómina de Adscriptos y Ayudantes Preparadores así como los horarios que les correspondan. Harán constar además las necesidades o sobrantes de personal.

Art. 8o.— El traslado de los Adscriptos y Ayudantes Preparadores es de exclusiva competencia del Consejo de Educación Secundaria Básica y Superior. Los Directores podrán solicitar el traslado por razones de mejor servicio.

Art. 9o.— La remuneración de los Adscriptos y Ayudantes Preparadores será la que oportunamente determine la Autoridad.

Art. 10.— La Superioridad designará el Organismo competente para el necesario asesoramiento, inspección, calificación, y evaluación de las funciones de los Adscriptos y Ayudantes Preparadores. Este Organismo entrará en funciones dentro de los tres (3) meses posteriores a la aplicación del presente reglamento.

CAPITULO II

Art. 11.— Los Adscriptos y Ayudantes Preparadores, deberán presentar a la Dirección del Liceo, dentro de los primeros cuarenta y cinco días del comienzo de los cursos, el Plan de Trabajo que desarrollará durante el ejercicio del año lectivo. Dicho plan deberá reflejar primordialmente el carácter docente-administrativo de la función.

Art. 12.— En lo que es típicamente docente, el plan contendrá la actividad que desarrollará el Adscripto de acuerdo a la o las asignaturas que dicte. Contendrá asimismo la relación de tareas que con sentido y espíritu docente, serán complementarias a la del dictado de clase, como pueden ser a título de ejemplo, visitas a Museos, Bibliotecas, Teatros, Centros Asistenciales, Planetario, etc, que permitan educar y facilitar el necesario vínculo afectivo entre el Adscripto y los alumnos.

CAPITULO III

Art. 13.— FUNCIONES DE LOS ADSRIPTOS:

a) Suplirá al profesor en caso de ausencia de éste, prestando a los alumnos la asistencia educativa que se traduzca en un acertado aporte de conocimientos, que mantengan la actividad y el interés del grupo.

b) Estará en permanente contacto con los alumnos y será el receptor de todos los problemas que planteen, informando a sus superiores de aquellas situaciones que por su naturaleza, requieran el asesoramiento de personal especializado (médicos, juristas, asistentes sociales, etc.).

c) Actuará en coordinación con los profesores de sus grupos interesándose por las observaciones que aquellos les hagan, con respecto a la disciplina y escolaridad de los alumnos.

d) Llevará la ficha individual de los alumnos donde registran todos los antecedentes escolares, de carácter, salud y aun aquellos que surjan de la observación y relaciones entre el educando y los medios familiares y liceales.

e) Asistirá a las reuniones de profesores, en las que expondrá toda vez que lo juzgue oportuno, aquellos antecedentes o situaciones personales, que por su naturaleza se consideren reservados, pero que pueden ser necesarios para la evaluación integral del alumno.

f) Integrará Tribunales de Exámenes en ausencia del Profesor con los mismos derechos y obligaciones de aquel.

g) Cuando los fallos de las Reuniones de Profesores indiquen o reiteren insuficiencias o escasos rendimientos, el Adscripto deberá llamar a los padres o tutores para la entrega de los boletines de calificaciones.

h) En el orden disciplinario que comprende el salón de clase, cualquier dependencia del Liceo y sus adyacencias, deberá proponer a la Dirección, las sanciones establecidas por las reglamentaciones vigentes al respecto, de acuerdo, a los hechos de su conocimiento.

i) Llevará un cuaderno donde registrará su actividad diaria con todas las anotaciones pertinentes y afines con sus funciones. Dicho cuaderno será visado mensualmente por la Dirección del Liceo, la que deberá dejar las constancias del caso.

j) Cuando se inicia y finaliza el turno, el Adscripto de los respectivos grupos deberá examinar el estado en que se reciben y quedan los salones de clase, comunicando de inmediato a sus Superiores las anomalías que constaten.

k) La colaboración en las inscripciones de alumnos.

l) La elaboración de listas de alumnos y formación de grupos teniendo en cuenta los problemas audiovisuales y de personalidad.

ll) El contralor de asistencia diaria de los alumnos comunicando a los padres o tutores las faltas que constaten.

m) La confección de los boletines de calificaciones y cédulas de estudiante.

n) La ordenación y clasificación de Mapotecas, Discotecas, Bibliotecas, etc. con índice y catálogo de las distintas existencias.

CAPITULO IV

Art. 14.— Las funciones de los ayudantes preparadores consistirán en:

a) La confección en el mes de febrero del inventario de los laboratorios, gabinetes y museos a su cargo.

b) La apertura de un libro de "altas y bajas" en el cual se asentará el material recibido ya sea por donación, adquisición directa o por suministro; y el material en desuso, por vejez, rotura, etc.

c) La apertura de una Libreta de Pedidos de Prácticas por materias donde el Profesor obligatoriamente con cuarenta y ocho horas de anticipación deberá solicitar el material o práctica a realizar con especificación de día y hora. Tal registro, como los mencionados en los literales anteriores deberá ser visado por la Dirección en la forma establecida en el inciso "h" del artículo 13o.

d) Vigilar el material a su cargo en lo que respecta a conservación y limpieza para la cual deberá solicitar de la Dirección del Liceo, las medidas que estime conveniente. Deberá dar cuenta por escrito de todos los desperfectos o deterioros que se produzcan en el material a su cargo.

Art. 15.— De las obligaciones de los ayudantes preparadores:

a) Previa consulta de los Profesores de Física, Química y Ciencias Naturales, en el mes de febrero de cada año, entregará a la Dirección la lista de los materiales necesarios para los cursos del año que se inicia.

b) Previamente a la clase que corresponda, deberá efectuar la práctica a los efectos de constatar el buen estado y funcionamiento de los materiales a utilizar.

c) Si existieren los elementos necesarios, deberá preparar los reactivos en el Laboratorio con la debida anticipación.

d) Atenderán las clases en ausencia del Profesor efectuando las prácticas establecidas para ese día o repaso de las mismas si la ausencia del titular es sin previo aviso.

CAPITULO V

De los jefes de adscriptos

Art. 16.— Denomínase como Jefe de Adscriptos al Adscripto que se le adjudique la responsabilidad de la tarea docente administrativa del Turno en que actúe y que esté dentro de su competencia. Este funcionario representará al Director y Sub-Director en ausencia de éstos y al Secretario en los aspectos administrativos en ausencia del mismo.

Art. 17.— Los nombramientos de Jefes de Adscriptos se harán a propuesta fundada de la dirección del Liceo quien deberá tener en cuenta a esos efectos: la puntualidad, asiduidad e idoneidad en la o las asignaturas que dicte; espíritu de colaboración y fundamentalmente vocación docente en su diario convivir con los educandos a quienes debe dar lo mejor de sí, como persona y educador, y la necesaria competencia como administrador eventual.

Art. 18.— Funciones de los Jefes adscriptos.

a) Organizará y controlará la formación de grupos al comienzo del año lectivo.

b) Distribuirá entre los adscriptos de su turno las distintas tareas que determinará este reglamento.

c) Registrará en su cuaderno diario toda la actividad del Turno. Dicho cuaderno será visado mensualmente por la Dirección del Liceo en la forma establecida por el inciso "h" del artículo 13.—

d) Controlará personalmente asistido de sus colaboradores la entrada y salida de los alumnos al local liceal, así como se responsabilizará del cumplimiento de las reglamentaciones y directivas impartidas por sus superiores.

e) Llevará el Parte Diario donde además de las inasistencias de Profesores, Adscriptos y Ayudantes Preparadores, hará constar las novedades que se produzcan. El Parte Diario será entregado en Secretaría bajo la firma del administrativo que lo reciba.

f) Asistirá a todas las reuniones de Profesores de su Turno, donde previamente dará las informaciones que considere necesarias respecto del alumno de que se trate.

g) Será el responsable de que se cumplan las disposiciones vigentes en materia de contralor de asistencia y contralor de los alumnos.

h) Autorizará el retiro antes de hora de los alumnos en casos debidamente justificados, con posterior informe por escrito a sus padres, tutores, o guardadores quienes deberán tomar conocimiento del hecho bajo firma.

i) controlará y firmará los certificados o informes de Asignaciones Familiares.

j) Cumplirá y hará cumplir las disposiciones del Capítulo III.

CAPITULO VI

Art. 19.— Por el presente reglamento quedan derogadas las disposiciones de las Circulares Nos. 483, 501, 521, 579, 580, 585, 613, 634, 644, 650, 674, 686, 690, 958, 976, 1.139, 1.288 y todas aquellas otras que se opongan al presente reglamento.

Saludo a ustedo muy atentamente.

WALDEMAR FERRO
Enc. Pro-Secretaría del Consejo.

Anexo 11. Guía de trabajo para la elaboración del perfil del Adscripto (2013)

Realizada por la Comisión de Profesionalización de la ATD del CES [inédita]. Material accedido a través de la entrevista exploratoria.

INTRODUCCIÓN:

Tras los cambios que han ido surgiendo en las instituciones educativas se destaca la imperiosa necesidad de crear una guía que oriente y defina la tarea que debe realizar un profesor adscripto.

¿Por qué la necesidad imperiosa de crear la guía? Porque la reglamentación vigente es totalmente anticuada y por ende inaplicable en estos tiempos, porque el perfil de los actores en las instituciones ha cambiado inclusive el del profesor adscripto. Hacer cumplir la circular número 1625/79 es simplemente imposible ya que las tareas planteadas no encajan con las necesidades educativas de nuestros tiempos.

REFLEXIONES SOBRE EL ROL INSTITUCIONAL

¿Por qué Profesor adscripto? ¿Adscripto a qué o a quién?

Demás esta explicar que en el momento histórico en que surge el cargo existía en las instituciones educativas la necesidad del control y disciplinamiento. El rol es claramente adscripto a Dirección .

Consideramos que en estos tiempos donde se promueve el respeto por el trabajo de cada uno de los miembros de las instituciones educativas, seguir manteniendo un perfil de cargo de subordinación entre pares docentes no corresponde. Así mismo lo que sucede con respecto a las tareas de control (marcar llegadas tardes, visar libretas, etc) que debemos ejercer hacia nuestros compañeros docentes.

Es importante aclarar el hecho de que el adscripto es un docente que se encuentra en el mismo lugar de jerarquía que sus compañeros docentes de aula.

Por otro lado la circular plantea también el rol de los jefes adscriptos figura en desuso e innecesaria ya que al igual que el resto de los actores institucionales nos encontramos jerárquicamente bajo la evaluación del Director.

¿Por qué la desvalorización de la tarea?

Que la desvalorización es real , no hay dudas. La exigencia de tareas en relación al resto de los funcionarios es dispar, así se puede confirmar basándonos en lo que plantea la circular, que cuando es necesario, es exigida sin importar la cantidad y malas condiciones que esta plantea.

La cantidad de trabajo colaborativo estipulado en sectores y espacios que ya tienen personal a cargo incrementa aun más e innecesariamente la tarea del adscripto, exponiéndose a demás a la responsabilidad del cumplimiento de la tarea.

Consideramos que respecto al trabajo administrativo este debería consistir únicamente en dos tareas teniendo como base al alumno y enmarcado pedagógicamente: seguimiento de inasistencia y seguimiento de rendimiento.

La cantidad de alumnos a cargo (de los cuales el Prof. Adscripto es responsable) es totalmente exorbitante si tenemos en cuenta como se debe trabajar con el alumnado, la cantidad de trabajo administrativo totalmente impropio con la cantidad de trabajo pedagógico práctico que se debe realizar.

TAREAS A REALIZAR POR EL PROFESOR ADSCRIPTO:

- Deberá realizar el seguimiento de asistencia del alumno
- Deberá informar al adulto responsable del alumno si existe alguna irregularidad en la asistencia del mismo
- Deberá realizar seguimiento del rendimiento del alumno y preparar la información necesaria para las reuniones
- Deberá tener a disposición la información personal del alumno necesaria a los efectos de trabajar con este y/ o su familia
- Deberá trabajar con los adultos responsables del alumno cuando este mantenga alguna irregularidad en rendimiento, conducta, vínculos u otros temas.
- Será el encargado de la organización de horarios diaria
- Estará presente en los diferentes espacios de la institución en función de propiciar una buena convivencia
- Realizará los comunicados informativos necesarios para el buen funcionamiento de la institución.

PUNTOS A TENER EN CUENTA PARA EL TRABAJO DEL PROFESOR ADSCRIPTO:

El Profesor adscripto deberá trabajar en equipo con el resto de sus compañeros adscriptos. El equipo de adscriptos deberá acordar las pautas mínimas de trabajo para el correr del año permitiéndose para ello reuniones periódicas.

El Profesor adscripto podrá trabajar en coordinación con otros actores institucionales en tareas puntuales que así lo ameriten

Los grupos podrán estar divididos por adscriptos administrativamente, pero la atención diaria del alumnado se deberá realizar por parte de cualquiera de los adscriptos del turno

Anexo 12. Documento nuevo perfil del Adscripto ADES (2016)

Material accedido a través de la entrevista exploratoria [inédito].

Montevideo 29 de Abril de 2016

1) PERFIL DEL CARGO

La Comisión de Adscriptos de ADES Montevideo considera de orden, establecer una serie de precisiones preliminares respecto a las distintas concepciones y condiciones que han definido la tarea del Profesor Adscripto.

- 1- La circular vigente (Nro.1625/79), de 1979, bajo la cual se regulan las distintas áreas, atribuciones, perfil y rol de los profesores adscriptos, es reflejo y emana de una ideología que signó un período nefasto de nuestra historia, tal como fue, el período dictatorial, durante el cual fueron suspendidos y flagelados los derechos de todos los ciudadanos de este país.
Hecho este que deja de manifiesto una flagrante omisión por parte de las distintas autoridades de la educación, dentro del marco de las políticas gubernamentales de los Derechos Humanos, al no disponer la revisión de una normativa que tiene como origen dicho período de facto y que fue concebido y formulado al margen de las garantías previstas y legitimadas por la Constitución de la República.
- 2- Las distintas concepciones que subyacen en este documento, y por las cuales se define el rol de los profesores adscriptos, son producto de una ideología fascista de control, fiscalización, y sometimiento de las libertades básicas del individuo, que revelan un vínculo pedagógico, educador-educando, en el cual el ejercicio del poder es la tónica manifiesta y lejos está de generar un vínculo enriquecedor entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo.
- 3- Los profesores adscriptos como tales y por definición, han sido adscriptos a los mandos medios (direcciones liceales).
Esto redundaba en múltiples e incontables situaciones de abuso y muestras de autoritarismo y arbitrariedad, por parte de las direcciones y secretarías liceales, que se valen de la discrecionalidad y se amparan en la estipulación de la circular, por la cual el profesor adscripto resulta ser una suerte de "recurso" multifuncional, allí donde se le considere necesario, ya sea como un docente de aula, como un administrativo, un bibliotecario, un portero, un auxiliar de servicio, o un "cuida-baños" llegado el caso.
- 4- El profesor adscripto es docente por definición, ya que así está estipulado en el Estatuto Docente, por el cual se rige y regula.
No es un funcionario administrativo (no docente), ni un auxiliar de servicio o portero, y de esto se sigue que la tarea del profesor adscripto es exclusivamente docente.
Por lo cual todas aquellas tareas que están directamente relacionadas con actividades administrativas de fiscalización y control, ajenas al vínculo pedagógico con el educando, no le son propias:

- confección del Parte Diario y visado de libretas.
- No son competencia del adscripto tareas de supervisión de los docentes de aula, pues no posee un vínculo jerárquico con ellos;
- elaboración del legajo de estudiante;
- inscripciones y reinscripciones de alumnos;
- pasaje de notas a los programas que son de uso administrativo;
- manipulación del programa corporativo de datos;
- elaboración de las fichas socio-económicas;
- fiscalización de las actas de los tribunales examinadores (tarea que no aparece comprendida en la Circular vigente y que las secretarías liceales le atribuyen a los profesores adscriptos).

5- Resulta necesario definir con claridad y propiedad el tipo de tarea de los profesores adscriptos y su rol educativo.

Durante 37 años el cargo de profesor adscripto ha caído bajo la denominación de Docencia Indirecta y esto debe ser revisado y modificado. La Comisión entiende, que si la distinción entre docencia directa e indirecta, se basa en el vínculo pedagógico de aprendizaje que existe entre el docente de aula y el alumno, (tal y como se ha manifestado en diversos documentos del CES y en el Estatuto del Funcionario Docente), dicha distinción es incorrecta y debe ser eliminada, pues rechazamos que se defina exclusivamente como "vínculo pedagógico de aprendizaje" a la transmisión de contenidos curriculares.

6- Así mismo, y en relación a lo mencionado anteriormente, debe reverse la nominación característica del profesor adscripto, por ser una definición que no responde a la realidad ni a la naturaleza del cargo que detenta, ya que el profesor adscripto es adscripto al estudiante, no a la dirección liceal, ni a la secretaría. Esta Comisión propone se sustituya el nombre "Profesor Ayudante Adscripto" y que sea considerada una nueva denominación que responda a las funciones intrínsecas de su rol.

7- Otro aspecto que debe ser revisado y modificado es en relación a la remuneración salarial percibida por los profesores adscriptos. Si, por definición, los profesores adscriptos son funcionarios docentes, deben ser remunerados como tales. Esto no responde a la realidad actual, por la cual la remuneración salarial, así como el tiempo nominativo del cumplimiento de las horas de trabajo de los profesores adscriptos, se encuentra en una clara situación de injusticia respecto a los docentes de aula.

2) FUNCIONES, TAREAS, ATRIBUCIONES Y ROL DEL PROFESOR AYUDANTE ADSCRIPTO:

- 1- El adscripto se encargará de las tareas administrativas que le son inherentes a su cargo, las que se desprenden del vínculo educativo que se establece con los alumnos y los restantes actores institucionales como ser: pasaje de inasistencias y armado de grupos.
- 2- Asistirán a las reuniones de profesores de los grupos a su cargo, suministrando la información que le sea requerida para la evaluación general del estudiante, así como a las instancias de Coordinación Institucional, las cuales deben ser remuneradas.
- 3- A su vez debería ser una potestad del profesor adscripto, conjuntamente con los docentes de aula, la modificación diaria de la grilla horaria del estudiante, atendiendo al mejor criterio pedagógico posible, y que no sea una potestad arbitraria de los mandos medios, los cuales muchas veces deben ceñirse a los designios verticalistas de las distintas inspecciones de institutos y liceos.
- 4- Los adscriptos se ocuparan de comunicar a las familias las inasistencias de los alumnos.
Será el portero quien estará a cargo de la fiscalización de la entrada y salida de los alumnos de la institución, comunicando a los adscriptos si ocurre algún tipo de inconveniente.
- 5- La función del adscripto será acompañar y promover el desarrollo pedagógico de sus alumnos articulando acciones con el resto de los docentes, con padres y los diferentes actores institucionales para lograr este objetivo.
- 6- No le corresponde llevar el control de la limpieza y el orden de los salones, pasillos, patios, etc, como tampoco llevar un registro, ni estar a cargo del préstamo de los equipos eléctricos (tales como televisores, equipos de audio, dvd, computadoras, cañones); habiendo funcionarios específicos como ser: personal de servicio y encargados de sala de informática, para los cuales están asignadas dichas tareas; tampoco será competencia del adscripto el funcionamiento de la biblioteca cuando no hubiere funcionarios para desarrollar dicha actividad.
- 7- Al adscripto no le compete la tarea de recolección del dinero de la comisión de Apal
- 8- La organización de las actividades didácticas y paseos de fin de año no deberá ser una tarea intrínseca y exclusiva de los profesores adscriptos.

Anexo 13. Documento tareas del Adscripto. Informe de Comisión de Adscriptos de ADES Montevideo

Noviembre de 2017, fuente:

<https://adesmontevideo.uy/informe-de-la-comision-de-adscriptos-de-ades-montevideo-noviembre-de-2017/>

A LOS COMPAÑEROS ADSCRIPTOS

Es sabido entre nosotros que a lo largo de una jornada laboral desempeñamos múltiples funciones y cumplimos con varias tareas que no están previstas dentro de la circular vigente.

Esta comisión exhorta a los compañeros adscriptos a dejar de cumplir con tareas no previstas, no como forma de medida gremial sino como reivindicación de una nueva circular que contemple nuestro pedido de reconocimiento como docentes de la institución.

Algunas de las tareas que desempeñamos o responsabilidades que asumimos deben dejarse de cumplir si es que pretendemos ese nuevo rol docente. A saber:

- Asumir la responsabilidad de abrir y/o cerrar los liceos.
- Quedar a cargo de la Institución de hecho sin proceder a lo estipulado por el estatuto docente (art. 20).
- Asumir el rol de portero.
- Cumplir tareas de control y vigilancias en las inmediaciones de los liceos con respecto a personas ajenas a la institución.
- Firmar documentación por Dirección y/o Secretaría.
- Realizar trabajos administrativos tales como:
 - Inscripciones y reinscripciones.
 - Anulación de inscripciones.
 - Dar fórmulas 69.

Sobre este último punto vale aclarar que la circular vigente menciona como tareas del adscripto colaborar en las inscripciones, y entendemos sobre ello que este trabajo no refiere al acto de ingresar datos al portal sino a la tarea pedagógica que se debe realizar en dicho momento:

- Asesorar a las familias y estudiantes de los planes, cursos y posibilidad de recursación de asignaturas.
- Recibir y comprobar la documentación correspondiente.
- Consultar motivos por los cuales se da la preferencia de turno.
- Colaborar en la organización de día y hora para las inscripciones atendiendo los cupos disponibles.
EXHORTAMOS a los compañeros adscriptos a dejar de cumplir tareas no establecidas por las cuales se hacen responsables tales como las mencionadas y todas aquellas que se realizan en sus centros y no se contemplan en la circular vigente.

COMISIÓN DE ADSCRIPTOS – ADES MONTEVIDEO

Anexo 14. Moción aprobada por la Asamblea General de ADES 2019 con motivos para la derogación de la Circular Nº 1625/79

Fuente: <https://adesmontevideo.uy/>

Moción de Resolución

El perfil del docente adscripto data del 29 de agosto de 1979, y forma parte de un conjunto de normas de reorganización institucional de corte fascista aprobadas durante la última dictadura cívico-militar.

La continuidad de la referida normativa constituye no sólo una ofensa a las libertades democráticas, sino una violación jurídica de la Ley 15.738, aprobada el 13 de marzo de 1985. La misma establece en su artículo tercero:

“El Poder Legislativo, el Poder Ejecutivo, el Poder Judicial, el Tribunal de lo Contencioso Administrativo, el Tribunal de Cuentas y la Corte Electoral, así como los Entes Autónomos, los Servicios Descentralizados y los Gobiernos Departamentales procederán a revocar de oficio, en la órbita de su competencia, los actos administrativos ilegítimos dictados en aplicación de dichos actos legislativos nulos, precisando en cada caso los efectos de la revocación”.

De hecho, en un sistema democrático, una norma aprobada en un período dictatorial precedente carece completamente de validez jurídica, a no ser que el legislador dicte una resolución en la que se deje expresamente establecido que se le otorga validez.

No obstante, la situación de los adscriptos de Secundaria no ha sido cambiada. Desde la reinstalación de las formas democráticas previstas en la Constitución, en 1985, han pasado siete administraciones por la ANEP, de las cuales tres han contado con representación de los trabajadores, pero se mantiene vigente la Circular 1625/79.

En relación al contenido de la norma, establecemos cuatro grandes apreciaciones: hace referencia a acciones obsoletas inexistentes en el sistema educativo actual, establece obligaciones reñidas con las libertades constitucionales, responde a un régimen de flexibilización laboral que se llevó adelante en dictadura, y legitima un sistema de retribución salarial que no cubre la totalidad de las horas trabajadas.

1. Obsolescencia: quizá los ejemplos más claros son los que se encuentran en los artículos 24 y 27, de acuerdo a los cuales los adscriptos “realizarán la ordenación de las mapotecas y discotecas”, y “serán responsables del manejo, cuidado y conservación de tocadiscos”.

Los cambios que se han generado en los planes de Secundaria y en el funcionamiento de los centros educativos, hacen impostergable la aprobación de una nueva norma.

2. Obligaciones reñidas con las libertades constitucionales: se establece que los adscriptos “controlarán la presentación de los alumnos (uniforme, cabellos, etc.)”, que “vigilarán los recreos, los patios y los baños del establecimiento, manteniendo el orden y la disciplina”, que “solicitarán a la Dirección las sanciones que, a su juicio, merezcan los alumnos de mala conducta” y que “llevarán diariamente y bajo su responsabilidad, la relación docente por turno”.

Como se ve, se dan a los adscriptos potestades fiscalizadoras y punitivas sobre los estudiantes y el resto de los docentes, respondiendo a los preceptos de la Doctrina de la Seguridad Nacional, según

la cual los portadores de “ideologías foráneas” son “enemigos internos” que hay que identificar y castigar. Esta situación implica un desconocimiento de las libertades reconocidas por la Constitución y la Ley, llegando al extremo de avasallar derechos humanos fundamentales como lo que cada uno decide hacer con sus cabellos. La circular de adscriptos, además, está reñida con normativa posterior que no dirime tal contradicción. Por ejemplo, en 2018 se aprobó una Circular que impide sancionar a los estudiantes que no portan uniforme.

3. Flexibilización laboral: la Circular establece obligaciones de los adscriptos en relación a:

- los estudiantes de sus grupos a cargo: “confeccionarán la Ficha Individual del alumno”, “atenderán las clases libres de los grupos”, “asistirán a las Reuniones de Profesores”.
- los estudiantes de todo el centro educativo: “atenderán cualquier grupo que quede sin profesor”, “vigilarán los recreos, los patios y los baños del establecimiento”.
- los docentes: “controlarán las Libretas de Profesores”, “atenderán los pedidos de material didáctico que realicen los Profesores”.
- diferentes espacios físicos del centro educativo: “revisarán los salones de clase en relación a su limpieza”, “atenderán el funcionamiento de la Biblioteca”.
- los directores: “solicitarán las sanciones que merezcan los alumnos de mala conducta”, “darán cuenta de las inasistencias reiteradas de los Profesores a sus clases”.
- las familias de los estudiantes: “comunicarán por escrito las inasistencias de los alumnos”, “citarán a los padres de alumnos con problemas de rendimiento o de conducta”.
- obligaciones administrativas: “transcribirán las inasistencias de los alumnos”, “confeccionarán los Boletines de Calificaciones”, “colaborarán en las tareas de inscripciones y reinscripciones”.

Es evidente que se trata de una normativa que expone al adscripto a una multifuncionalidad que va de la mano con la pérdida de libertades y derechos sindicales que se dio durante la dictadura cívico-militar.

ADES Montevideo reafirma la idea de que el adscripto debe tener un rol exclusivamente pedagógico, centrado en la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, constituyéndose para ello en nexo entre el estudiante, los demás actores institucionales y los adultos responsables del estudiante.

A pesar de que en 2009 fue aprobada la Ley de Negociación Colectiva de las Relaciones Laborales en el Sector Público (N° 18.508), la Circular de adscriptos no ha sido objeto de negociación.

4. Pago de los salarios: En la actualidad, por los cargos de adscripción de 33 horas reloj la Administración paga 31,5 horas docentes de 35 minutos cada una, y por los cargos de 24 horas reloj se pagan 23 horas docentes de 35 minutos cada una.

Entendemos que el trabajo del docente adscripto debe estar sujeto al horario de los planes en los cuales trabaja, pues su permanencia en el liceo solo se explica por la presencia de sus estudiantes.

Atendiendo a todo lo expuesto, la Asamblea General de ADES Montevideo resuelve encomendar a su Comisión de Adscriptos la responsabilidad de llevar adelante las siguientes medidas:

1. Redacción de una denuncia de la normativa que rige el trabajo de los adscriptos y de su remuneración salarial, en articulación con el Equipo Jurídico de nuestro sindicato.
2. Conferencia de prensa a cargo de la Comisión de Adscriptos anunciando la denuncia.
3. Interposición de petitorio ante el CES.
4. Denuncia ante el Instituto de Derechos Humanos.

Comisión de Adscriptos de ADES Montevideo

Anexo 15. Desafíos a los que se enfrenta la educación actual

Categorías elaboradas por National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, liderado por Ken Robinson (1999, en Racioppi, 2018).

1. Económica: debido al pasaje del trabajo tradicional industrial al basado en las TIC y la globalización, el entorno económico se ha transformado significativamente y lo sigue haciendo sin cesar. Se dice que las escuelas están educando a estudiantes que realizarán trabajos que aún no han sido inventados. Este panorama plantea nuevos retos al sistema educativo que deberá brindarle a los estudiantes herramientas, valores y aprendizajes distintos a los de la era industrial.
2. Tecnológica: Pérez Gómez (2012) plantea algunos datos esenciales acerca de la sociedad del conocimiento que nos permiten evidenciar la envergadura del impacto de las TIC en la sociedad contemporánea: en los tiempos que corren, en dos años se genera más información que en la totalidad de la historia la humanidad previa; la información se duplica cada 18 meses y esta velocidad se sigue acentuando cada vez más; Internet es la tecnología que más rápido penetró en la sociedad: “el teléfono necesitó 75 años, la radio 38, la televisión 15, el ordenador 7 e internet 4” (Pérez Gómez, 2012, p. 53). Asimismo, como sostiene Rose (2011), Internet es como un camaleón, es el primer medio que conjuga a todos los medios de comunicación en uno: texto, audio, video, o todo junto, por lo que su capacidad inmersiva no tiene precedentes. Las TIC proporcionan estímulos y posibilidades a los educandos que ponen en tela de juicio el rol de la escuela como fuente de conocimiento. Ahora es posible aprender de forma más autónoma.
3. Social: la coyuntura actual trajo aparejadas transformaciones en las percepciones y las concepciones sociales que plantean nuevos desafíos al sistema educativo. Entre ellos, ha cobrado fuerza la necesidad de que la escuela realice aportes significativos en la formación ética/cívica de los alumnos, para hacer frente a los nuevos escenarios contemporáneos: padres con mayor carga horaria de trabajo y menor disponibilidad para sus hijos, efectos negativos del desarrollo tecnológico (exposición excesiva a los medios de comunicación, hiperinformación, vínculos virtuales y ciberacoso, etc.), sociedades multiculturales y el penoso efecto de la discriminación; y otras problemáticas que no son nuevas pero que en la coyuntura actual, afortunadamente, cobran relevancia: combatir el bullying, repensar las lógicas de género, fomentar el valor de la diversidad, generar movilidad social, contemplar el sentir y las emociones de los estudiantes, entre otras.
4. Personal: en los escenarios contemporáneos las emociones y la afectividad cobran protagonismo como fuerzas que intervienen en los procesos educativos. Las instituciones reciben estudiantes diversos en sus capacidades, biografías y costumbres, con necesidades que sobrepasan lo académico, que demandan a los actores educativos la recuperación del diálogo como primera tecnología, el acercamiento persona a persona en un mundo tan mediatizado.

Anexo 16. Contextos emergentes para el aprendizaje

Es menester señalar que algunos de los contenidos que se presentan a continuación han sido elaborados previamente por la autora de este proyecto para trabajos inéditos de las materias “Contextos emergentes para el aprendizaje”, “Tecnología Educativa” y “Nuevas agendas para la enseñanza” cursadas en 2018 y 2019 en el marco del Master en Educación de la Universidad ORT Uruguay.

Los rasgos fundamentales de la sociedad actual son, entre otros, el acceso a la información para todos, espacios múltiples de expresión libre y “el acortamiento de las fronteras” a partir del proceso de globalización, el cual implica, según Giddens, “la intensificación de las relaciones a lo largo del planeta que unen localidades lejanas, de manera que los acontecimientos locales son influidos por acontecimientos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa” (1999, p. 64). Evidentemente, la educación no es ajena a este escenario.

Carlos Magro, en la entrevista que le realizó *La Diaria* el 27 de setiembre de 2018, plantea que los cambios educativos son como un cubo de Rubik, es decir, da igual por donde empieces porque igual son sistémicos. Por lo tanto, los cambios educativos son multidimensionales, hay muchas aristas por atender, aunque empecemos por una, como dice Carlos Magro en la ya citada entrevista. “Para poder ‘planificar’ intervenciones con mayores oportunidades de tener el impacto deseado en la realidad, es necesario reconocer y comprender los procesos ‘emergentes’, al igual que sus características no lineales” (Aguerrondo y Vaillant, 2015, p. 9). En tal sentido, hablar de contextos emergentes para el aprendizaje, es vislumbrar que la educación está en un proceso de cambio y, a la vez, de inestabilidad e incertidumbre. Se entiende por emergentes a aquellos “procesos que anuncian un dispositivo social de nueva índole, que incluyan la oportunidad de concretar una oferta justa de aprendizaje y hagan posible que todos aprendan conocimientos válidos durante toda la vida” (Aguerrondo y Vaillant, 2015, p. 28).

Adell y Castañeda (2012) identifican algunos rasgos que laten en la base de las prácticas pedagógicas emergentes o “nuevas alfabetizaciones” y que se pueden considerar a la hora de indagar las nuevas demandas en torno al rol del Adscripto. De acuerdo con estos autores, estas pedagogías no se limitan a los aprendizajes concretos, sino que apuestan a educar para impulsar cambios significativos en la manera de entender y actuar en el mundo de quienes aprenden. Por otro lado, las pedagogías emergentes potencian el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje. Este rasgo se puede vincular con el concepto de aprendizaje participativo, “aquel en el que la persona que aprende juega un papel activo al intervenir propositivamente en la planeación, realización y evaluación del proceso de aprendizaje” (Moreno López, 1993, p. 15). De acuerdo con la actual normativa de la función de los Adscriptos así como con las entrevistas exploratorias realizadas ya mencionadas a lo largo de este trabajo, los Adscriptos juegan un rol clave en el acompañamiento académico de los estudiantes; el proceso de aprendizaje de los adolescentes y la manera en que ellos se apropian del mismo son aspectos que les competen a los Adscriptos, por lo que para que su labor sea efectivo en los tiempos que corren, debería alinearse a las pedagogías emergentes.

Los aportes de la Neurociencia allanan el terreno en este recorrido, puesto que proporcionan información valiosa sobre las funciones del cerebro y la importancia de contemplar las emociones como claves en los procesos de aprendizaje, que permiten realizar un acompañamiento educativo a los adolescentes que sea más significativo. Los hallazgos de la neuroeducación nos alumbran un campo fértil de oportunidades para repensar la educación. En definitiva, pareciera que el cambio educativo viene de la mano de los aportes de la neuroeducación o, al menos, se puede pensar en que son potenciales aliados. Francisco Mora, doctor en Neurociencia, es muy claro a la hora de explicar la pertinencia de la neuroeducación en una entrevista audiovisual (2016): “es sacar ventaja de lo que conocemos acerca de cómo funciona el cerebro para poder aplicarlo a enseñar y a aprender mejor”. Teniendo en cuenta que aprendemos y enseñamos a través del cerebro, conocer sus funciones es el camino para poder anclar desde bases sólidas las proyecciones de lo que puede ser la enseñanza del futuro. Por otro lado, el papel prioritario que le da la neuroeducación a las emociones es una de las claves para romper con modelos obsoletos de enseñanza. El título de la charla TEDx de Estanislao Bachrach (2012) lo expresa a la perfección: “la razón sobrevaluada”. Si se tiene en cuenta que es el sistema límbico el que toma la mayoría de las decisiones, que son las emociones las que generan movimiento y acción, deberíamos, definitivamente, reestructurar todo el enfoque educativo (sintonizado a las habilidades del siglo XXI): las emociones deberían tener más voz. Como expresa Francisco Mora (2016), debemos pasar lo que se enseña por el tamiz de la emoción, solo con emoción se puede llegar a aprender.

Los aportes de la neurociencia redoblan su relevancia cuando se trata de los adolescentes, con quienes trabajan los Adscriptos. En grandes términos, se puede decir que durante la adolescencia se dan dos cambios significativos en el cerebro, “el primero corresponde a un incremento de la sustancia blanca (axones recubiertos de mielina) y el segundo a un descenso gradual de la sustancia gris (estructuras no mielinizadas, como somas neuronales o dendritas)” (Guillén, 2017). En la nota *El cerebro en la adolescencia: el secreto del éxito de nuestra especie* del Blog de Jesús Guillén, éste explica que las transformaciones más relevantes no tienen que ver con el desarrollo de regiones cerebrales sino en procesos de reorganización que favorecen su comunicación. Asimismo, estos cambios se dan, mayoritariamente, en la corteza prefrontal y en el sistema límbico o emocional. Así es que, ante una mayor sensibilidad de las zonas subcorticales, los adolescentes desarrollan conductas evolutivamente muy arraigadas que los estimulan a indagar en nuevos entornos, tomar riesgos o enfocarse en las amistades más que en el núcleo familiar. Paralelamente, por la falta de desarrollo de la corteza prefrontal es que a veces presentan dificultades para controlarse y tomar decisiones. Tal como lo expresa Francisco Mora en el ya citado video, la adolescencia es la edad del altruismo, el de romper esquemas, y eso tiene que ver con una convulsión cerebral que efectivamente atraviesa el joven.

Estos esclarecimientos sobre qué sucede en el cerebro de los jóvenes en esta etapa tan particular de sus vidas, brindan un marco teórico fundamental para comprender el rol contemporáneo de los Adscriptos, y ayudan a desterrar varios prejuicios y estigmatizaciones, a la vez que brindan estrategias y herramientas para repensar la enseñanza y acompañar a los estudiantes en el liceo. Si partimos de la base de que “la adolescencia constituye un periodo en el que se produce una

extraordinaria reorganización cerebral, tanto a nivel funcional como estructural, comparable a la que acontece en los tres primeros años de vida” (Guillén, 2017), resultan más comprensibles muchos de sus comportamientos. Sobre esta base, Guillén plantea que debemos aprovechar que el cerebro de los adolescentes es particularmente sensible a lo novedoso y plantearles actividades que los desafíe a explorar y desplegar su creatividad. “El adolescente busca nuevas expectativas y quiere investigar sobre su propia identidad por lo que nada mejor que animarle a adoptar formas de pensamiento abiertas, lo cual puede conseguirse a través de proyectos transdisciplinarios” (Guillén, 2017). Estos son aportes muy valiosos para la Educación Media, puesto que implica que el abanico de oportunidades para trabajar con adolescentes es bien amplio: plantear propuestas con situaciones reales, proyectos cooperativos y/o dinámicas que fomenten el análisis crítico, resultan atractivas para los jóvenes. Sin embargo, los sistemas educativos actuales no están logrando motivar efectivamente a los adolescentes.

De acuerdo con la “1.a Encuesta Iberoamericana de Juventudes” (2013), para la tercera parte de los jóvenes del Cono Sur la educación media no funciona. Cerca de un 20 % opina que los docentes no saben enseñar ni motivar, que no se brindan instrumentos que sirvan para el mercado de trabajo y que lo que se aprende no es útil para la vida. Asimismo, alrededor de un 70 % considera que la calidad de la educación media es regular. (Racioppi, 2018, p. 5)

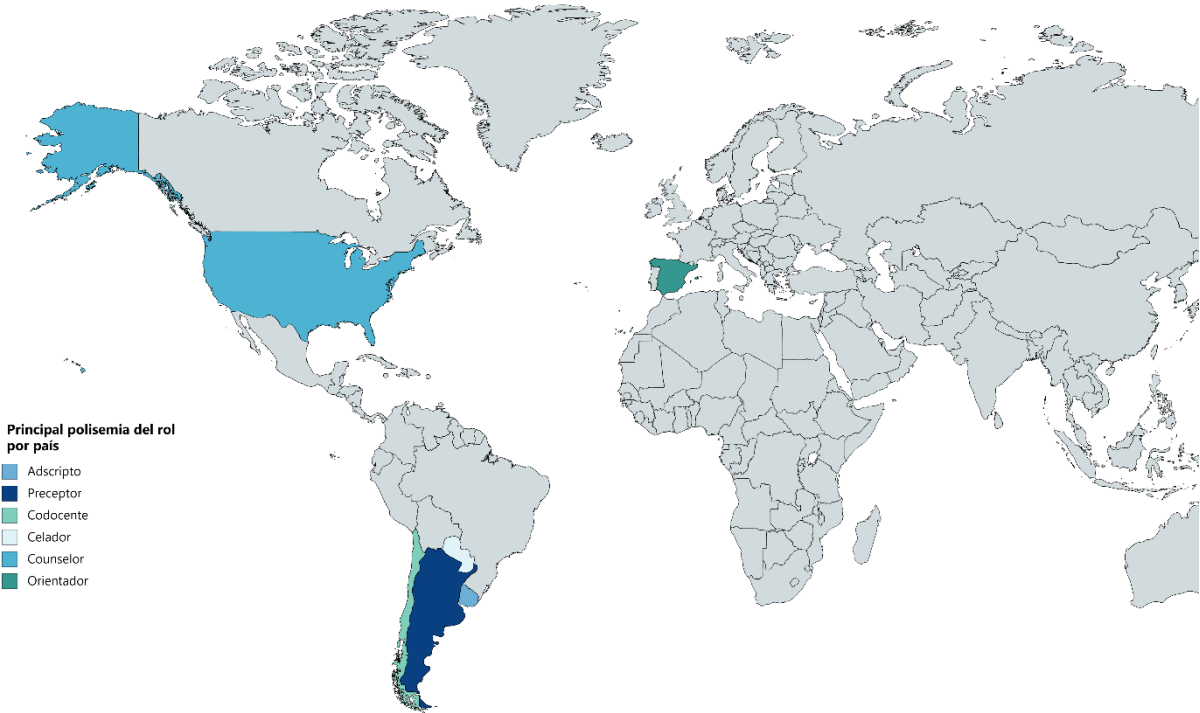
En Uruguay el panorama es similar. Según el *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay* del INEE (2014), los adolescentes uruguayos comprenden la importancia de la educación para sus vidas, pero la vivencian como “un mal necesario”, puesto que consideran a la propuesta educativa aburrida y poco motivadora. No obstante, sí encuentran a las instituciones educativas como claves en su proceso de socialización. Por tanto, más allá de los resultados académicos, es “necesario pensar el centro educativo como un lugar donde se aprende a convivir, a relacionarse con los otros, a aceptar las diferencias” (p. 185). Los docentes, por su parte, expresan el deseo de una educación más integrada, en la que los aprendizajes curriculares vayan de la mano con la concepción del liceo como “espacio de encuentro”, enfatizando la importancia de educar en valores.

Este contexto, nos obliga a pensar al rol de los educadores desde otra óptica. En tal sentido, Bull y Gilbert (2012) utilizan el término “entrenadores del aprendizaje”, para dar cuenta de que las claves del rol en la actualidad son animar a los estudiantes a interactuar con el conocimiento, a comprenderlo, analizarlo críticamente, manipularlo, diseñarlo, crearlo y transformarlo. Pero, además, estos autores hacen hincapié en un aspecto muy relevante para considerar respecto al rol de los Adscriptos, y es que, en los tiempos que corren, los educadores se constituyen como modelos de confianza, apertura, persistencia y compromiso; y asumen diferentes papeles como mentores y moderadores. De acuerdo con la argentina Débora Kantor, que cuenta con un vasto trabajo acerca de los adolescentes en contextos actuales, la angustia tiene un papel importante en la vida de los adolescentes, por lo que el rol de los adultos en las instituciones es oficiar de soportes, pero sin tratar de resolverla. “Es imposible clausurar la experiencia de la angustia en esa etapa, pero desde los lugares que ocupamos es posible y necesario contribuir a generar sentimientos de signo contrario a la incomprensión, la tristeza y la ira” (Kantor, en *La Diaria*, 2019). En este sentido, el rol del Adscripto como articulador emerge como una figura central.

Anexo 17. Tendencias nacionales e internacionales: polisemia del rol

Figura 11

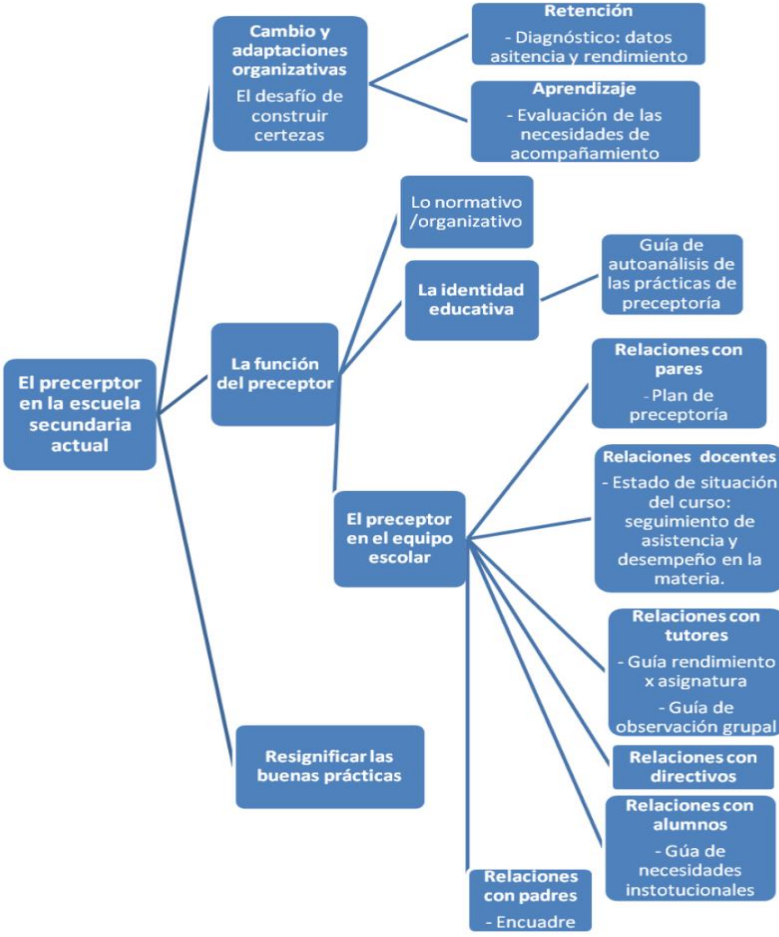
Polisemia del rol por país



Anexo 18. El rol del Preceptor en Argentina

Figura 12

Mapa conceptual sobre el rol del Preceptor en Argentina



Nota: Recuperado de Centro de Estudios en Políticas Públicas (2014).

Anexo 19. Síntesis metodológica

Tabla 15

Síntesis metodológica de la investigación

<p>OBJETIVO PRINCIPAL</p>	<p>Identificar y analizar las funciones y las prácticas a partir de las cuales se configura el rol del Adscripto de Ciclo Básico en los diferentes modelos de gestión de instituciones de Educación Secundaria de Montevideo.</p>
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el rol y las tareas que los Adscriptos desempeñan actualmente en los liceos seleccionados. • Identificar cuáles son las habilidades y competencias principales que se requieren para desempeñar dicho rol. • Analizar los factores y características institucionales que inciden en la configuración del rol del Adscripto en los diferentes liceos de la muestra.
<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>El estudio tiene un alcance exploratorio, trabajando en dos niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Finalidad descriptiva: registro y caracterización de las funciones y prácticas de los Adscriptos en las seis instituciones de la muestra. • Finalidad interpretativa/comprendensiva: identificación y análisis de factores institucionales que inciden en la configuración actual del rol del Adscripto en dichas instituciones.
<p>POBLACIÓN DE ESTUDIO</p>	<p>Población de estudio compuesta por tres unidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adscriptos (12) • Equipo Director (6) • Estudiantes (24)
<p>UNIDAD DE ESTUDIO</p>	<p>Tres unidades de observación:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • El rol contemporáneo del Adscripto en liceos públicos. (2 CASOS) • El rol contemporáneo del Adscripto en liceos privados. (2 CASOS) • El rol contemporáneo del Adscripto en liceos gratuitos de gestión privada. (2 CASOS)
<p>TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observación no participante • Entrevistas semiestructuradas con Adscriptos y Directores (22) • Grupos focales con estudiantes (3)

Anexo 20. Pautas para entrevistas semiestructurada y grupos focales

Guion de entrevista Experta - Dora Niedzwiecki

- ¿Cómo definirías el rol del Preceptor en la actualidad? (principales funciones, tareas y prácticas)
- ¿Cómo ha sido la evolución del rol del Preceptor? (avances en normativa y praxis)
- La normativa aprobada el 21 de setiembre de 2005, ¿se tradujo en un cambio en la dinámica escolar respecto al rol del Preceptor? ¿le falta algo a esta normativa?
- ¿A qué le atribuis los cambios en la configuración de este rol, a qué necesidades u objetivos está asociado?
- ¿Conocés otros roles similares a nivel regional?
- ¿Considerás que el rol del Adscripto en Uruguay guarda relación con el del Preceptor en Argentina? (indagar qué conocimiento tiene al respecto)
- ¿En qué medida crees que el rol del Preceptor varía según la institución?
- ¿Qué factores y características institucionales creés que inciden en la configuración de este tipo de rol?
- ¿Alguna recomendación metodológica, de recolección y análisis de datos? (teniendo en cuenta que realizó investigaciones similares)

Guion de entrevista informante calificado 1

- Nombre y edad
- Formación y experiencia
- ¿Cómo describirías el rol de los Adscriptos? Si tuvieras que decir 4 líneas de acción o ejes de este rol.
- ¿Cuáles son sus funciones y tareas principales?
- ¿Conocés la Circular N° 1625/79 sobre el rol del Adscripto? ¿Qué opinión te merece?
- ¿Es necesario ser profesor para ser Adscripto?
- Respecto al surgimiento de la figura del Adscripto, ¿sabes cuándo surgió?
- ¿Cuáles son las normativas previas a la N° 1625/79?
- ¿Creés que el rol ha cambiado en los últimos años? ¿Desde cuándo? ¿Por qué?
- ¿Cuáles crees que son las capacidades y competencias que se requieren para desempeñar el rol del Adscripto hoy en día?
- ¿Cuáles creés que son los mayores desafíos a los que se enfrentan los Adscriptos en la actualidad?
- ¿A qué finalidades y/o necesidades crees que está asociado el rol del Adscripto?
- ¿En qué medida creés que el rol del adscripto varía según la institución o factores y características institucionales que inciden en la configuración de este tipo de rol?
- ¿Considerás que existen diferencias en el rol que desempeña el Adscripto en los liceos públicos en relación con los privados? ¿Cuáles?
- ¿Cuál es el vínculo de los Secretarios con los Adscriptos en la dinámica diaria de trabajo?
- ¿En qué se fija la Inspección en relación al trabajo del Adscripto?

Guion de entrevista informante calificado 2

- Contame de vos, una breve presentación, en qué estás formada, tu rol actual, tu recorrido.
- ¿Cómo definirías el trabajo que se realiza en las ATD?
- Contame de la Comisión de Profesionalización de la ATD en la que se elaboraron distintas versiones respecto al nuevo perfil del Adscripto. ¿Cómo surgieron las propuestas? ¿Cuándo? ¿Con qué finalidad? ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos?
- ¿Participás del Sindicato? ¿Se discute el rol del Adscripto? ¿Qué gestiones se realizan al respecto?
- ¿Cómo describirías el rol del Adscripto? Sus funciones, sus prácticas.
- ¿A qué finalidades y/o necesidades creés que está asociado el rol del Adscripto?
- ¿Crees que la configuración del rol varía según el liceo?
- ¿Cuáles crees que son las habilidades y competencias que se requieren para desempeñar el rol del Adscripto?
- ¿Conocés la Circular N° 1625/79 sobre el rol del Adscripto? ¿Qué opinión te merece?
- ¿Crees que el rol del adscripto ha cambiado en el correr de los años? ¿A qué se lo atribuí?

Guion de entrevista informante calificado 3

- Nombre y edad
- Formación y experiencia
- ¿Cómo llegaste a ser Adscripto?
- ¿Por qué dejaste de serlo?
- ¿Cómo describirías el rol de los Adscriptos? Si tuvieras que decir 4 líneas de acción o ejes de este rol.
- ¿Cuáles son sus funciones y tareas principales?
- ¿Conocés la Circular N° 1625/79 sobre el rol del Adscripto? ¿Qué opinión te merece?
- ¿Cuáles crees que son las habilidades y competencias que se requieren para desempeñar el rol del Adscripto en la actualidad?
- ¿Cuáles considerás que son los principales desafíos a los que se enfrentan los Adscriptos hoy en día?
- ¿A qué finalidades y/o necesidades crees que está asociado el rol del Adscripto?
- ¿Creés que el rol ha cambiado en los últimos años? ¿Desde cuándo? ¿Por qué?
- ¿En qué medida crees que el rol del Adscripto varía según la institución?
- ¿Qué factores y características institucionales creés que inciden en la configuración de este rol?
- ¿Creés que existen diferencias en cómo se desarrolla el rol en las instituciones públicas y en las privadas?

Pauta de entrevista Equipo Director

- Nombre y Edad
- Rol (Director o Subdirector) y formación
- Años en la institución
- ¿Cuáles entiende usted que son los rasgos identitarios de esta institución? ¿Cuál es su proyecto institucional?
- ¿Cuántos Adscriptos hay en la institución?
- ¿Qué formación tienen?
- ¿Cuántos estudiantes tienen a cargo?
- ¿Cómo describirías el rol de los Adscriptos en su liceo? Si tuvieras que decir 4 líneas de acción o ejes de este rol.
- ¿Cuáles son sus funciones y tareas principales?
- ¿Existe a nivel interno algún documento escrito/reglamento en que se especifique lo que se espera del Adscripto? ¿Conocés la Circular N° 1625/79 sobre el rol del Adscripto? ¿Qué opinión te merece?
- ¿Cuáles crees que son las habilidades y competencias que se requieren para desempeñar el rol del Adscripto?
- ¿Qué lugar ocupan dentro de la institución? ¿Qué vínculo mantiene el Equipo Director con ellos?
- ¿Los Adscriptos trabajan en equipo? ¿Tienen las mismas funciones entre sí?
- ¿A qué finalidades y/o necesidades crees que está asociado el rol del Adscripto?
- ¿Qué es lo que lo diferencia del resto de los actores institucionales?
- ¿Creés que el rol ha cambiado en los últimos años? ¿Desde cuándo? ¿Por qué?
- ¿Qué características de la institución influyen sobre la modalidad de trabajo del Adscripto?

Pauta entrevista Adscriptos

- Nombre y Edad
- Años de Adscripto y años en la institución
- ¿Cuáles considerás que son los ejes identitarios/valores más relevantes de esta institución? ¿Cuál es su proyecto institucional?
- Formación
- ¿Cómo llegaste a ser Adscripto?
- ¿Te gusta ser Adscripto? ¿Qué es lo que te motiva? ¿Y lo que te desmotiva?
- ¿Cuántos estudiantes tenés a cargo?
- ¿Cómo describirías tu rol a alguien de otro país en el que no existe un rol de esta índole y no sabe nada el respecto?
- Si tuvieras que confeccionar una lista de todas las acciones y actividades que llevás a cabo en un día típico de trabajo, ¿cómo sería?

- ¿Existe a nivel interno algún documento escrito/reglamento en que se especifique lo que se espera del Adscripto? ¿Conocés la Circular N° 1625/79 sobre el rol del Adscripto? ¿Qué opinión te merece?
- ¿Los Adscriptos trabajan en equipo? ¿Tienen las mismas funciones entre sí?
- ¿Qué lugar ocupan dentro de la institución? ¿Sentís que son valorados? ¿Qué vínculo mantienen con el Equipo Director y con otros actores institucionales?
- ¿Qué aspectos de la institución crees tú que más influyen en tu rol como Adscripto?
- ¿Cuáles crees que son las habilidades y competencias que se requieren para desempeñar el rol del Adscripto?
- ¿A qué finalidades y/o necesidades crees que está asociado el rol del Adscripto?
- ¿Creés que su rol ha cambiado en los últimos años? ¿Desde cuándo? ¿Por qué?

Pauta para grupos focales con estudiantes

- ¿Cuáles son las principales tareas de los Adscriptos?
- ¿Cuál es su función dentro de la institución? ¿Para qué creen que están?
- ¿Cómo es su vínculo con los Adscriptos? ¿Para qué recurren a ellos?
- Si pudieran hacer alguna sugerencia para mejorar el rol del Adscripto, ¿cuál sería?

Anexo 21. Acceso al escenario: procedimientos realizados para la recogida y registro de información

Para comenzar el trabajo de campo se solicitó en Universidad Ort Uruguay una constancia de trabajo de campo. Tras ello, se redactó una carta de solicitud de autorización al CES, que se presentó en mesa de entrada el 21 de junio de 2019 y, posteriormente, por cuestiones de tiempo y alcance, se agregó una nota acotando los casos de estudio. Monitoreando el tiempo que estaba llevando el recorrido del expediente, de forma simultánea, se optó por avanzar con el trabajo de campo en los ámbitos en que no dependieran de dicho permiso. Por lo tanto, se procedió a entrevistar a una experta argentina mediante Skype. Paralelamente, se contactó a los Directores de los liceos gratuitos de gestión privada y los liceos privados de la muestra, mediante correo electrónico, en el que se adjuntó una carta de solicitud de entrada al campo, constancia de Universidad Ort Uruguay y documento de consentimiento, pudiendo avanzar en la producción de datos primarios. El 18 de noviembre de 2019 se recibió el acta autorizando la entrada a los liceos públicos, logrando concretar las instancias de entrevistas y grupos focales en los últimos días de clase, con todo lo que esto implica para las instituciones educativas. En todas estas instancias se les entregó a los participantes un documento de consentimiento informado, que debieron firmar previo a iniciar la entrevista. En éste se explicaron los objetivos, metodología y principales características de la investigación, dando cuenta, entre otras cosas, que las entrevistas serían grabadas. En el caso de los grupos focales con estudiantes, los familiares responsables debieron firmar un documento de consentimiento similar al de los entrevistados.

En los siguientes Anexos se presenta la documentación mencionada.

Anexo 22. Solicitud de autorización al CES para realizar el trabajo de campo en liceos públicos

Montevideo, 21 de junio de 2019

Prof. Ana Olivera. Directora General.

Consejo de Educación Secundaria.

De mi mayor consideración.

Por la presente me dirijo a usted con el fin de solicitar autorización para poder llevar a cabo un proyecto de investigación, con fines académicos, en algunos centros del CES.

Soy Licenciada en Comunicación Corporativa pero he volcado mi profesión al ámbito de Educación Media. Actualmente me encuentro cursando el tercer semestre del Master en Educación de la Universidad Ort Uruguay (se adjunta constancia). En ese marco, he aprobado el proyecto de tesis, y me dispongo a continuar con las etapas correspondientes al trabajo de campo de la investigación.

Mi tesis se plantea indagar el rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica, mediante un estudio cualitativo de casos en Montevideo. Para ese propósito me planteo los siguientes objetivos específicos: a) Reconocer a qué finalidades y/o necesidades está asociado el rol del Adscripto; b) Examinar la distancia y/o coincidencia que existe entre las acciones efectivas que a diario llevan adelante los Adscriptos y los que la normativa indica para su rol; c) Identificar cuáles son las habilidades y competencias que requieren los Adscriptos para desempeñar su rol.

El hecho de que diversas investigaciones de Educación Media de Uruguay destaquen la relevancia social que ha adquirido este rol en las dinámicas liceales actuales, como referente de los estudiantes y como articulador entre los diferentes actores institucionales, y que los estudios académicos específicos sobre el Adscripto sean escasos, dan el marco para esta investigación: resulta pertinente la reflexión acerca de su rol contemporáneo y en qué medida éste aporta valor y se adecúa a los escenarios educativos del siglo XXI.


A los efectos de poder llevar a cabo la investigación, solicito autorización de ingreso a los siguientes centros del CES de Montevideo para poder realizar entrevistas y grupos focales a integrantes de Equipos Directores, Adscriptos y estudiantes (con autorización de sus mayores a cargo): Liceo nº 73 "Prof. Clemente Estable", Liceo nº 69, Liceo nº 41 "Presidente Oribe", Liceo Nº 18 "Sarandí", Liceo Nº 23 "Hugo A. Licandro Martínez", Liceo Nº 7 "Joaquín Suarez".

Tal como fue mencionado, este trabajo se enmarca en una Maestría y, como tal, persigue fines académicos, siendo de mi interés contribuir a la investigación científica y a la literatura de la temática planteada. En este sentido, una vez concluida, la misma quedará a disposición del CES, como insumo teórico y empírico.

Desde ya muchas gracias. Saluda cordialmente,

Lic. Evelyn Einhorn / C.I. 4.195.528-8 / Cel.: 099459089

Anexo 23. Constancia de inicio del trámite en el CES para realizar el trabajo de campo en liceos públicos


A.N.E.P.
CONSEJO DE EDUCACION SECUNDARIA

Año

Departamento de TRAMITE

EXPEDIENTE N° 31 5422-2019

RECIBIDO EL DIA: 21/06/19

INTERESADO: EIN HORN EUGENIA.

ASUNTO: Aut. para realizar trabajo de campo

Firma del Funcionario [Signature]

Anexo 24. Nota adjuntada a expediente del CES para acotar trabajo de campo en liceos públicos

Montevideo, 11 de setiembre de 2019

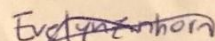
Prof. Ana Olivera.
Directora General.
Consejo de Educación Secundaria.
De mi mayor consideración.

Por la presente me dirijo a usted con el fin de desestimar la solicitud de realizar mi trabajo de campo en los siguientes centros educativos CES: Liceo nº 41 "Presidente Oribe", Liceo Nº 7 "Joaquín Suarez" y Liceo Nº 23 "Hugo A. Licandro Martínez", puesto que, por cuestiones metodológicas y de agenda, debo acotar mi investigación.

Por lo tanto, el pedido de autorización para realizar el trabajo de campo se mantiene en los siguientes centros del CES de Montevideo: Liceo nº 73 "Prof. Clemente Estable", Liceo nº 69, Liceo Nº 18 "Sarandí".

Tal como fue mencionado, este trabajo se enmarca en una Maestría en Educación de la Universidad Ort Uruguay y, como tal, persigue fines académicos, siendo de mi interés contribuir a la investigación científica y a la literatura de la temática planteada. En este sentido, una vez concluida, la misma quedará a disposición del CES, como insumo teórico y empírico.

Desde ya muchas gracias. Saluda cordialmente,

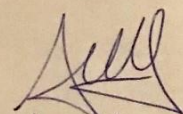


Lic. Evelyn Einhorn

C.I. 4.195.528-8



Cel.: 099459089




E-mail: evelyn.einhorn@gmail.com



Apostina Martínez
11/9/19.

Anexo 25. Prototipo de correo electrónico de entrada al campo en instituciones educativas gratuitas de gestión privadas y privadas

Investigación académica - Master en Educación Universidad Ort Uruguay Recibidos x   

 **Evelyn Einhorn** <evelyn.einhorn@gmail.com> mié., 14 ago. 17:07   



Ya hemos estado en contacto en otras oportunidades, no sé si me recordarás. Mi nombre es Evelyn Einhorn, trabajé en un periodo de tiempo en el Liceo Impulso.

En esta ocasión te escribo por una investigación académica que estoy realizando en el marco de mi tesis del Master en Educación de la Universidad Ort Uruguay, con el deseo de poder contar con su colaboración para poder realizar parte de mi trabajo de campo en el [REDACTED]. Mi investigación se plantea indagar el rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica, mediante un estudio cualitativo de casos en Montevideo. Mi tutora, Lucía Bervejillo, me facilitó tu contacto, puesto que creemos que su caso es sumamente valioso para el estudio que estoy llevando a cabo.


Adjunto te envío una carta en la que explico de forma más detallada de qué trata mi investigación, una constancia de la Universidad Ort Uruguay que da cuenta de mis estudios allí y, por último, el documento de consentimiento que se entregará a cada persona que participe de la investigación, en donde se brindan mayores detalles de la modalidad de trabajo.


Desde ya muchas gracias, saludos cordiales,

...

3 archivos adjuntos  

 Carta entrada al ca...

 CONSENTIMIENTO...

 Constancia de trab...

Anexo 26. Constancia de estudios en Universidad Ort Uruguay



Instituto de Educación

Cuareim 1451
11.100 Montevideo, Uruguay
Tel 2908 93 24 Fax 2908 47 51
www.ort.edu.uy

Se deja constancia que **Evelyn Einhorn Alfie**, número de estudiante **154328**, cédula de identidad **4195528-8**, es estudiante del tercer semestre del postgrado **Master en Educación**, programa impartido por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay y reconocido por el Ministerio de Educación y Cultura de acuerdo con la normativa vigente (01/10/2002).


En el marco de dicho postgrado el estudiante realizará en el presente año un trabajo de investigación denominado "**El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica: Estudio comparativo en instituciones públicas, privadas y gratuitas de gestión privada de Montevideo**".

Se expide la presente a solicitud de parte interesada a efectos de su presentación **ANTE QUIEN CORRESPONDA** en la ciudad de Montevideo a los 18 días del mes de junio de 2019.




Lucrecia Cocchi
Coordinadora de
Cursos Adjunta
Instituto de Educación

Anexo 27. Acta del CES autorizando la entrada a los liceos públicos seleccionados


ANEP
CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Acta N° 48
Res. 104
Exp.3/5422/2019

Montevideo, 11 NOV. 2019

VISTO: Las presentes actuaciones referentes a la solicitud de aprobación para llevar a cabo el Proyecto "El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica: Estudio comparativo en instituciones públicas, privadas y gratuitas de gestión privada en Montevideo", por parte de la Licenciada Evelyn EINHORN ALFIE, C.I. 4.195.528-8, estudiante de la Universidad ORT Uruguay.

CONSIDERANDO: I) Que el mencionado proyecto esta enmarcado en la Tesis del postgrado Master en Educación, programa impartido por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay y reconocido por el Ministerio de Educación y Cultura de acuerdo con la normativa vigente;

II) que la tesis plantea indagar el rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica, mediante un estudio cualitativo de casos en Montevideo y sus objetivos son: a) reconocer a qué finalidades y/o necesidades está asociado el rol del Adscripto; b) examinar la distancia y/o coincidencia que existe entre las acciones efectivas que a diario llevan adelante los mismos y los que la normativa indica para su rol; c) identificar cuales son las habilidades y competencias que requieren los Adscriptos para desempeñar su rol;

III) que a efectos de poder llevar a cabo la investigación se realizarán entrevistas y grupos focales a integrantes de Equipos de Dirección, Adscriptos y estudiantes de los Liceos N°18 "Sarandí", N° 73 "Prof. Clemente Estable" y N°69;

IV) que a fs. 5, 6 y 10 lucen las conformidades por parte de los Equipos de Dirección de los Liceos seleccionados como campo de estudio;

V) que las correspondientes Inspecciones de Institutos y Liceos que tienen bajo su supervisión a los centros educativos seleccionados

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Consejo de Educación Secundaria
Sección Resoluciones y Decretos
RT/GAF/AB/vr
TESIS, INVESTIGACIÓN Y PROYECTOS/ EINHORN ALFIE, Evelyn "El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica..."

toman conocimiento del referido proyecto y lo elevan a consideración del Consejo (fs. 4 ,11) ;

VI) que la investigación cumple con los requisitos exigidos por la Circular 3432/18 del CES, la cual se detallan los aspectos a tener en cuenta al momento de solicitar autorización para realizar un proyecto.

ATENTO: a lo expuesto.

EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA RESUELVE:

- 1) Autorizar a la Licenciada Evelyn EINHORN ALFIE, C.I. 4.195.528-8, a llevar a cabo el Proyecto "El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica: Estudio comparativo en instituciones públicas, privadas y gratuitas de gestión privada en Montevideo", en los Liceos N°18 "Sarandí", N° 73 "Prof. Clemente Estable" y N°69 .
 - 2) Encomendar a la Inspección Regional Metropolitana I las acciones pertinentes y necesarias con la responsable del Proyecto y con las Direcciones Liceales involucradas, a efectos de evitar interferir en el normal desarrollo de las clases.
 - 3) Hacer saber a la encargada del proyecto que una vez notificada la presente Resolución, deberá ponerse en contacto con División Jurídica a fin de proceder a la firma del Acuerdo de Confidencialidad pertinente, requisito obligatorio para dar comienzo a la instrumentación del proyecto.
 - 4) Poner en conocimiento de las Direcciones Liceales que no podrán autorizar el inicio de las actividades sin la previa presentación del Acuerdo de Confidencialidad oportunamente firmado.
 - 5) Hacer saber a la Licenciada EINHORN que para el caso de la participación de los menores de edad es necesario recabar previamente y por escrito el consentimiento de padres y/o representantes legales, excluyendo a aquellos alumnos que no presenten voluntad de participar y permitiéndose a los alumnos que participan abandonar el proceso en cualquier etapa.
 - 6) Establecer que una vez culminado el Proyecto y previo cualquier publicación o difusión de los resultados de la investigación que se tenga previsto realizar, se deberá elevar a la Inspección de Institutos y Liceos un informe incluyendo las evaluaciones realizadas y las resultancias obtenidas, así como las pertinentes devoluciones a los Liceos que resultan como campo de estudio del mismo.
-

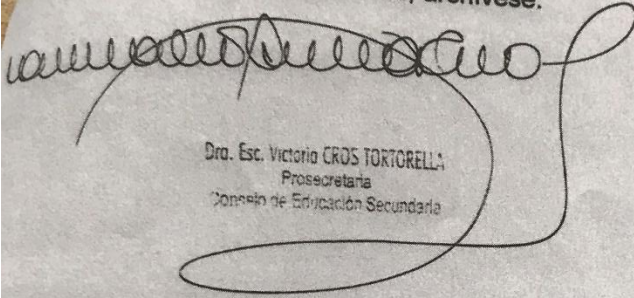
A N E P
CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Comuníquese a la Inspección Coordinadora Regional Metropolitana I para conocimiento y notificación de las partes interesadas.

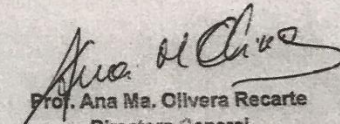
Pase a División Jurídica a todos sus efectos.

Cumplido, remítase a la Inspección Coordinadora Regional Metropolitana I quien mantendrá en reserva las presentes actuaciones hasta tanto se dé cumplimiento al Numeral 6) de la presente.

Oportunamente, archívese.



Dra. Esc. Victoria GROS TORTORELLA
Prosecretaria
Consejo de Educación Secundaria



Prof. Ana Ma. Olivera Recarte
Directora General
Consejo de Educación Secundaria

DEPTO. DE SECRETARIA
MESA DE ENTRADA
18 NOV. 2019
Fecha:

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Consejo de Educación Secundaria
Sección Resoluciones y Decretos RT/GAF/AB/vr
TESIS, INVESTIGACIÓN Y PROYECTOS/ EINHORN ALFIE, Evelyn "El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica..."

Anexo 28. Documento de consentimiento para participantes de la investigación

TÍTULO DEL PROYECTO: “El rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica: Estudio en clave comparada en instituciones públicas, privadas y gratuitas de gestión privada de Montevideo”.

NOMBRE DE LA INVESTIGADORA: Evelyn Einhorn Alfie

UNIVERSIDAD: Universidad Ort Uruguay. Instituto de Educación.

MARCO: Tesis del Master en Educación. Fines académicos.

PROPÓSITO DEL PROYECTO: El propósito de este proyecto es indagar el rol contemporáneo del Adscripto de Educación Media Básica, mediante un estudio cualitativo en clave comparada en instituciones públicas, privadas y gratuitas de gestión privada de Montevideo. En tal sentido, la investigación buscará analizar la labor de este actor, su posición dentro del entramado relacional de los liceos y el grado de adecuación entre lo que la Circular N° 1625/79 prescribe para el cargo y la praxis de los Adscriptos en los tiempos que corren. En definitiva, esta investigación busca aportar al proceso de reflexión acerca de cómo se debería reconfigurar, reformular y revalorizar el rol del Adscripto en relación a las necesidades de los adolescentes de hoy en día, a la "nueva agenda" educativa, a los retos actuales a los que se enfrenta la Educación Media.

PROCEDIMIENTOS/MÉTODOS QUE SE UTILIZARÁN:

- Se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas a un integrante del Equipo de Dirección y a dos Adscriptos de cada institución. Las mismas tendrán una duración aproximada de 50 minutos, en las que se le solicitará que responda una serie de preguntas acerca del tema de investigación.
- Se realizará observación no participante de la dinámica liceal, enfocada en la labor de los Adscriptos, durante módulos previamente definidos con la Dirección de la institución.
- En algunos casos, se realizarán grupos focales con 8 estudiantes, con el consentimiento institucional y familiar, en los que se les solicitará que dialoguen acerca del tema de investigación a partir de una serie de consignas.
- Todas estas instancias serán grabadas y transcritas a fin de asegurar que no se pierda ninguna información que usted u otros participantes provean, a la vez que será posible que la investigadora tome notas en el transcurso para facilitar el procesamiento de datos.
- Usted tiene el derecho de negarse a responder cualquier pregunta.

BENEFICIOS: Sus respuestas en esta entrevista proveerán información que ayudará a comprender el rol contemporáneo del Adscripto. En cuanto esta información se encuentre disponible, habrá un marco teórico que ayude a dilucidar qué aspectos se deberían contemplar para un eventual ajuste de normativa y/o para brindar las condiciones institucionales para que este actor pueda desempeñar su rol de acuerdo a las necesidades actuales. Apreciamos muchísimo su ayuda para obtener esta información.

CONFIDENCIALIDAD: Su nombre no será utilizado en ninguno de los documentos escritos para evitar que en el futuro se pueda identificar la identidad del participante. La investigadora tampoco usará su nombre cuando discuta o reporte los resultados del estudio.

INFORMACIÓN DE LOS CONTACTOS DE ESTE ESTUDIO: Si en cualquier momento usted tuviera alguna(s) pregunta(s) acerca de su participación en este estudio, puede comunicarse con la investigadora telefónicamente (099459089) o vía correo electrónico (evelyn.einhorn@gmail.com).

PARTICIPACIÓN: Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Su firma indica que usted ha leído esta información y que de su propia voluntad acepta participar en este proyecto y acepta que la entrevista sea grabada. Su firma también indica que en el día de la fecha se le ha ofrecido una copia de este documento que contiene dos páginas.

_____ Estoy de acuerdo con que graben la entrevista

Nombre de la participante

Firma

Fecha

*En el caso de los grupos focales, al tratarse de menores de edad, este documento incluía otros elementos para que los adultos a cargo firmen el permiso.