



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN



INSTITUTO DE FORMACIÓN EN
EDUCACIÓN SOCIAL

LA FIGURA DEL REFERENTE EN EL PROGRAMA ÁREAS PEDAGÓGICAS: APORTES DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

DICIEMBRE 2022

TUTOR: MARCELO MORALES

ESTUDIANTE: PABLO MOREIRA

Índice

1. Presentación del trabajo.....	2
2. Mirada de la educación social y del educador social	8
2.1 Educación Social en Uruguay, historia y aspectos que la hacen profesión	8
2.2 Mirada a la actualidad de la educación social	13
3. ¿Qué es Áreas Pedagógicas (AAPP)?	25
3.1 Características fundamentales.....	26
3.2 Objetivos del programa. Población a la que se dirige	27
3.3 El docente del programa, características presentes en la figura	28
3.4 Pilares del programa.....	30
3.5 La entrevista de ingreso, modo de recibir	31
4. Referente del programa AAPP	32
4.1 El referente y la presencia.....	36
4.2 El referente y la hospitalidad	37
4.3 El referente y la práctica educativa.....	39
4.4 El referente y la transmisión de contenidos.....	41
4.5 El referente y la metodología.....	42
4.6 El referente y la mirada del estudiante	43
5. Análisis y aportes desde la educación social	45
6. Conclusiones	50
7. Bibliografía	54
8. Anexo.....	57

1. Presentación del trabajo.

El presente trabajo, se enmarca en la monografía de grado de la carrera educación social y se centrará en profundizar sobre aspectos fundamentales del programa Áreas Pedagógicas (AAPP) y sus diferentes actores. En particular, nos proponemos analizar la figura del referente del programa desde una perspectiva de la pedagogía social. Un supuesto de partida es que este rol podría ser campo de trabajo del educador social y que un análisis desde esta perspectiva podría aportar elementos para una conceptualización del rol.

En Uruguay, la educación es un derecho garantizado por la Constitución de la República (art.70) que debe ser provisto por el Estado desde los cuatro años de edad y hasta la finalización de la Educación Media Superior. Pese a que el sistema educativo uruguayo ha dado importantes avances en relación a los principales indicadores y metas educativas, ha demostrado una gran dificultad en relación al egreso de la educación media y una fuerte inequidad en cuanto a logros educativos en relación de la situación socioeconómica de origen de los estudiantes.

Continúa siendo preocupante la proporción de estudiantes que abandona el sistema educativo antes de completar el ciclo obligatorio. Como es planteado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd):

Un año después de la edad normativa para finalizar el nivel (18 a 19 años), solo un 30.9% culminó la educación media superior con un importante sesgo a favor de los hogares de mayor nivel socioeconómico: 80% de los jóvenes de mayores ingresos la termina frente a menos de 20% entre jóvenes de hogares más pobres. (INEEd, 2021, pág. 54).

En este escenario, desde la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) se han desplegado numerosos programas con énfasis en el acompañamiento y protección de la trayectoria educativa de los estudiantes en educación media. A modo de ejemplo se detallan:

1. En el marco de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES): Programa Uruguay Estudia y Trabaja, Tutorías de Acreditación y Curso Bimodal de Acreditación, Modalidad Centros María Espínola, Plan 2012, Plan 2016, Áreas Pedagógicas, así como también figuras de acompañamiento educativo como el Profesor orientador Pedagógico, entre otros.

2. En el marco de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP): Programa “Construyendo Horizontes”, Centros Educativos Asociados, Centros Educativos Comunitarios, Formación Profesional Básica, así como también la figura de acompañamiento del Coordinador pedagógico, la Unidad de Atención a Estudiantes, entre otros.

El rol del acompañamiento pedagógico ha tomado una especial presencia y desarrollo en los documentos internos de ambos subsistemas que son los que tienen la educación media a su cargo. En varios de estos documentos el acompañamiento se establece como competencia de todo el colectivo docente, a fin de movilizar los recursos humanos existentes en función de las necesidades del sujeto que aprende (DGES, 2020). También se define el acompañamiento pedagógico como un proceso planificado a lo largo de todo el trayecto educativo, con énfasis en el desarrollo de vínculos y con especial atención al tránsito interciclos (DGETP, 2017).

A la hora de pensar en el acompañamiento pedagógico se resalta la necesidad de contar con roles específicos y estables en las instituciones educativas para realizar un seguimiento personalizado de los estudiantes desde una perspectiva en donde se contemplen sus intereses y tiempos. Una de las estrategias posibles desde el acompañamiento está en: “Andamiar con propuestas pedagógicas variadas, el enfoque transversal para habilitar a los estudiantes a establecer interrelaciones entre las disciplinas.” (DGES, 2020) Este paradigma es a través del cual se enmarca la propuesta del programa AAPP.

Como se mencionó anteriormente, el programa AAPP es un convenio entre la DGES e INAU. Surge con la vocación de trabajar con estudiantes desafiados al sistema

educativo formal. En el comienzo también se encontraba la posibilidad de trabajar con adolescentes privados de libertad y en aquel momento se denominaba modalidad cerrada, esta modalidad fue absorbida por el Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA).

Según sus documentos oficiales tiene por objetivo contribuir al desarrollo de autonomía, autogestión y apropiación de un proyecto de vida de los jóvenes mediante oportunidades educativas que les permita culminar los estudios de Ciclo Básico. El programa ofrece una modalidad diferente que permite culminar la Educación Media Básica (EMB).

Dentro de su forma de trabajo el programa AAPP incorpora una figura llamada referente pedagógico, al comienzo debido a la ampliación del programa y posteriormente se implanta como figura importante en el acompañamiento pedagógico, teniendo una función educativa no tradicional y con otras estrategias de abordaje.

El programa Áreas pedagógicas como es planteado en la página web de DGES atiende a:

(...) estudiantes extra edad, repitientes, que no han culminado el Ciclo Básico y necesitan fortalecer sus potencialidades para continuar su desarrollo vital, culminar sus estudios y/o insertarse en el mercado laboral. (DGES D. G., 2022)

Tiene por objetivo, además de guiar un tránsito positivo por el ciclo básico, “Contribuir al desarrollo de autonomía, autogestión y apropiación de un proyecto de vida de los jóvenes mediante el desarrollo de oportunidades educativas (...) (ANEP, 2022).

Dadas las características que forman parte del programa, se entiende relevante la temática a desarrollar, ya que ofrece nuevas perspectivas profesionales para la labor del educador social. En este mismo sentido, la temática adquiere mayor pertinencia, ya que el reconocimiento de nuevos campos profesionales favorece al desarrollo de la profesión como tal.

El educador social es un profesional de la educación que presenta como característica principal la capacidad de trabajar en contextos que no son los tradicionales. Existen competencias específicas en la tarea del educador social y otras denominadas como no específicas que forman parte del trabajo del educador social pero que se comparten en la tarea de otros profesionales.

De este modo, el educador social presenta tres funciones específicas en su tarea, la transmisión, la mediación y la generación de escenarios educativos estas funciones específicas del educador social, son planteadas por (ADESU, 2010),

- La transmisión de contenidos, habilidades y formas diversas de trato y relación social.
- La mediación educativa para producir encuentros de los sujetos con el patrimonio cultural, otros sujetos y entornos sociales diversos.
- La generación de escenarios educativos, generación y sostenimiento del encuadre y los procesos educativos: tiempo, espacio y propuesta educativa (pág. 9).

Se puede afirmar por lo tanto que el educador se trabaja en contextos que no son los tradicionales centrandose su tarea en la transmisión y mediación, generando escenarios educativos. En el proceso del trabajo se describirá en profundidad el rol del referente de AAPP y sus posibles sinergias con la figura del educador social.

Con el objetivo de realizar una descripción del programa, y en particular, del rol del referente, se relevarán y analizarán todos los documentos oficiales -- documentos del INAU y de la DGES, archivos, páginas web-, y se realizarán entrevistas a las distintas autoridades del programa.

Los documentos utilizados son los archivos ubicados en páginas web, los cuales forman parte de la oferta y difusión que el programa posee. Estas son: la página de la ANEP, página web de la DGES, página web de INAU y dos documentos de trabajo del INEE, uno del año 2013 y otro del año 2016. El primero se titula *Áreas Pedagógicas* y el segundo se denomina *Áreas Pedagógicas, la mirada de los actores*.

Por otro lado, las entrevistas realizadas serán insumo para el aporte de datos de carácter histórico, que no han sido encontrados, y también para aquellos que se consideren relevantes respecto al funcionamiento y el espíritu del programa. Además realizamos entrevistas a referentes del programa para poder entender mejor cuáles son las características que destacan hoy en día al rol del referente pedagógico, y conocer cómo es llevado adelante este rol en los distintos centros.

Estas entrevistas son un insumo fundamental ya que nos permiten acceder a las consideraciones de quienes están actualmente cumpliendo con dicho rol, y entonces poder comprender qué aspectos teóricos del rol dialogan más con la práctica cotidiana, y cuáles son aquellos que los referentes entienden que aún deben seguir trabajando.

Para la reflexión acerca del rol, construimos un marco teórico desde la educación social, retomando elementos del modelo que propone la autora Violeta Núñez. Este modelo, favorece a una mirada de la realidad, desde la perspectiva de la educación social, para lograr esto se encuentran elementos que serán descritos en el proceso de trabajo.

Luego de este primer capítulo dónde se presenta el trabajo, la monografía se organiza en 5 capítulos: el segundo capítulo, se propone una mirada del educador social y de la educación social, partiendo de la realidad y el proceso histórico uruguayo respecto a la presencia del educador social.

En el tercer capítulo se procede a describir el programa y sus diferentes características de trabajo, esta mirada se establece a través de las entrevistas y los documentos encontrados.

En el cuarto capítulo se realizará una descripción de la figura del referente del programa, para eso se estableció contacto con 4 de las 5 AAPP del interior del país y con 1 de las 2 AAPP de Montevideo, sin contar a la que se encuentra en Tacurú por el vínculo directo con ella, apuntando a ser lo más objetivo posible a la hora de desarrollar el trabajo monográfico. Por lo tanto, el diálogo se estableció con 5 de las 7 AAPP posibles a entrevistar. Entendiendo que muestra desde adentro y de forma

suficiente los elementos presentes en la figura del referente del programa y los diferentes espacios que éste transita, para por último poder destacar elementos en común y a resaltar de la figura.

En el quinto capítulo, se pasará a realizar un análisis de los aportes presentes desde una mirada de la educación social, reconociendo elementos que pueden integrarse a la tarea del referente pedagógico de AAPP.

Finalmente, en las reflexiones finales compartimos algunas ideas iniciales acerca de lo aprendido en este proceso de trabajo y que dejan abiertas preguntas que favorecen el desarrollo y la proyección, tanto sea de la figura profesional del educador social, así como también sobre la figura del referente del programa.

2. Mirada de la educación social y del educador social.

Existen elementos presentes en el rol del referente como figura que acompaña la tarea educativa, que el proceso histórico de la educación social muestra y ha ido destacando.

El cambio de perspectiva profesional tanto a nivel de referente como al nivel del educador social es un elemento a destacar a la hora de describir lo histórico de la figura del educador social. Es por esto que se pasará a desarrollar la mirada histórica de la profesión y en ella ver el proceso al cual se ha enfrentado y se sigue enfrentando el educador social.

2.1 Educación Social en Uruguay, historia y aspectos que la hacen profesión

Respecto al proceso histórico de la formación de la carrera en el país, es pertinente destacar elementos que han estado presente en este trayecto en el que la formación ha sufrido modificaciones tanto a nivel formativo como a nivel de ejercicio de la tarea.

Como punto de partida, se destaca lo planteado por Jorge Camors, en el prólogo del libro *“Espectros latinos de la educación social”*, respecto al surgimiento de la figura del educador social en Uruguay,

(...) el Educador Social, ha sido concebido y formado, para trabajar a la “intemperie”, es decir, fuera del escenario institucional que en mayor o menor medida enmarca su tarea, lo apoya y lo determina a la vez. El Educador Social, es formado para trabajar con “el otro”, con “otros” (...) (Camors, 2020, pág. 20)

Al comienzo en el proceso de formación de la carrera este era el punto de partida en la tarea. Trabajar fuera de las estructuras institucionales, era donde se encontraba la tarea del educador social. Trae aparejada así la posibilidad de apoyo y determinación amplia que fortalece la tarea, partiendo del encuentro con el otro, otro que tiene características propias que lo describen y enmarcan.

Al partir de este punto respecto a la relación del educador con las instituciones, se ha desplegado, en el proceso de crecimiento de la carrera, un cuestionamiento en

sus funciones y en su tarea profesional, lo que permitió que el paso del tiempo favorezca a una construcción constante de la figura.

Dentro del texto destacado anteriormente, se observa un aspecto fundamental presente en la figura del educador social y su forma de trabajo, entre otros aspectos, Camors destaca a “la Pedagogía de la hospitalidad, como posible práctica de Educación Social” (2020, pág. 21), hospitalidad vista cómo

(...) esa cualidad de recibir al extranjero, de educador que acoge al extraño para darle refugio y casa. (...) La hospitalidad se manifiesta de diferentes maneras: a través de palabras, gestos, lecturas a través de la inmensa pluralidad de formas de diferentes tiempos... (Camors, 2020, págs. 21-22)

El trabajo ubicado fuera de las instituciones, ha de tener una cuota alta de esta característica, ya que recibe sin un marco, buscando en la hospitalidad un sostén y una cercanía con ese otro.

Por otra parte, se ahonda también en la historia de la formación de los educadores sociales en Uruguay, y el proceso que la carrera ha realizado.

Dentro de la descripción del proceso, Morales (2020) plantea tres momentos como fundamentales en el desarrollo de la carrera. El primero se remonta al año 1989 donde se crea la formación dentro del Instituto Nacional del Menor (INAME), el siguiente momento tiene que ver con los cambios producidos dentro de la formación en el año 1997 y, por último, el pasaje al Consejo de Formación en Educación (CFE) modificándose la currícula.

La primera etapa es aquella que recibe la idea de una figura que trabaje “... con niños y adolescentes en espacios que no necesariamente se conciben como educativos.” (Morales M. , 2020, pág. 190).

Esto, como explica Camors, en la época se enmarcaba a

(...) una figura para “estar”, “acompañar”, “cuidar”, “atender” y “orientar” a los niños, niñas y adolescentes durante el tiempo que fuera necesario (...) Esta tarea caracterizada de “vigilancia” o de un “cuidado” primario (alimentación y abrigo) debía

La figura del referente en el Programa Áreas Pedagógicas:
aportes desde la educación social
contemplar la adquisición de conocimientos y habilidades para la vida, primero en el
centro educativo para luego proyectarse a la vida (2014, pág. 46)

Existe aquí un encargo institucional, para aquellas personas que no estaban formados y que según el autor se entiende que la función es eminentemente educativa, llevando a mirar a la educación desde una concepción mucho más amplia.

Por otro lado, también existieron hechos en la época que fundamentaron la formación específica. Esto llevó a habilitar el presupuesto necesario para la formación. Las características de este educador hacían necesaria una nueva formación que habilite a la reflexión en torno a la educación y las prácticas educativas.

El nombre de este profesional se volvió necesario para presentarlo a nivel social:

Reyna Reyes, psicóloga que había actuado en el Centro N°2 de adolescentes femeninos. Maestra y docente de futuros maestros, en el panel, comentando la propuesta de formación presentada, entre otras consideraciones, señaló que la nueva figura propuesta era “un educador por la función que debe cumplir y social por la problemática con la que debe trabajar.” (...) educador social. No era sencillo nominar una nueva figura en el campo de la educación, en un país altamente escolarizado, gracias al esfuerzo careliano y a un magisterio inteligente, activo y propositivo, que postuló que “todo maestro es un educador”, si bien esto no implicaba necesariamente que “todo educador debía ser un maestro”, porque la educación se juega en múltiples tiempos y espacios (Camors, 2014, pág. 49)

La parte de mayor relevancia para la construcción de la profesión es la que dice: social por la problemática con que trabaja. Teniendo esto presente y en ese mismo año se produjo la formulación de la primera propuesta de formación de educadores que propone como perfil:

Profesional de la educación de atención directa que trabaja en el marco no escolar, con sujetos que, por diversas causas físicas, psíquicas y sociales se encuentran en situaciones de marginación o inadaptación. Es por un lado un agente social, y por otro, u profesional de la educación que dispone para su trabajo de instrumentos específicos de intervención (Camors, 2014, pág. 48)

Lo fundamental en este planteo tiene que ver con la formación específica para la tarea y poder pensar un rol específico ya que se ha ido denominando de diversas formas. Las concepciones de atención directa y vida cotidiana funcionan de forma conjunta e invita que puedan funcionar juntas dimensiones como la educativa, la psicológica y la social.

En el año 1997, los egresados de la carrera generan la Asociación de Educadores Sociales del Uruguay (ADESU), que tiene como finalidad fundamental favorecer el reconocimiento y la profesionalización de la carrera, teniendo columnas de apoyo:

La preocupación de los egresados por el reconocimiento del rol en las instituciones en las que se insertan, así como por avanzar en la delimitación del alcance del ejercicio profesional del educador social, eran las dos columnas principales en las que se apoyaba la Asociación. (Morales, M., 2017, pág. 197)

Reconociendo estas columnas vertebrales, donde se apoyaba el educador social, también en aquella época se define que el educador social pueda participar en las políticas sociales con una población determinada “en situación de riesgo” y la participación en la discusión de todos aquellos temas que formen parte de transformaciones educativas, teniendo una vital importancia la mirada de la perspectiva de educador. En este mismo año se trabajó para que la carrera tomara fuerza como formación de carácter terciario y ésta fuera reconocida por el Ministerio de Educación y Cultura, lo que a fines de ese año se logra.

Para el siguiente año la figura que formaba tenía el siguiente perfil:

El Educador Social es un profesional, cuyo trabajo está centrado en la acción educativo social, con niños/as y jóvenes, preferentemente con aquellos que encuentran obstáculos para el desarrollo de sus potencialidades. Su práctica se desarrolla a partir de un proyecto educativo, en el marco de la vida cotidiana. Integra y participa activamente de un equipo de trabajo. Su finalidad será la conformación de sujetos, cuyo desarrollo les permita alcanzar la necesaria autonomía, promoviendo una integración crítica y responsable, en lo económico, social, cultural y político, propiciando la construcción de ciudadanía, como sujetos de derecho.

(Camors, 2014, pág. 116)

Si se ven los verbos presentes en la primera afirmación del primer concepto, se pasan al concepto de una acción socio educativa, estableciendo la vida cotidiana como marco laboral, elementos que con el paso del tiempo han seguido modificándose. No mucho tiempo después, la propia ADESU brinda una nueva mirada de la formación, que da la oportunidad del trabajo con otros grupos etarios.

Otro aspecto a destacar en el desarrollo de la carrera en el Uruguay es que en ese momento histórico:

Se instala como una referencia central del ejercicio profesional la idea de relación y práctica educativa, enfatizando en la cuestión de los contenidos como los elementos culturales que transmite el educador social. La pregunta acerca de qué enseña el educador social se vuelve estructurante de los procesos de reflexión en la formación y del ejercicio profesional. (Morales, M., 2020, pág. 202)

Con todos los movimientos a nivel de definiciones de figuras, descripción de tareas y perfiles se le suma que, en este momento histórico por primera vez, los egresados pasan a ser formadores, estableciendo un debate relacionado a la teoría con respecto a la realidad. Se realizaron varios encuentros entre educadores sociales, lo que también fomentó el debate a la hora de describir el perfil.

En este proceso de crecimiento se veía que la “vida cotidiana” establecida como espacio de trabajo educativo, quedaba fuera de la acción profesional del educador social, porque cada vez más los “(...) educadores sociales titulados comenzaban a ocupar otros roles dentro de los proyectos que los alejaban del espacio cotidiano.” (Morales M. , 2020, pág. 206)

En el año 2011 la formación pasa de donde se encontraba hacia el Consejo de Formación en Educación. Previamente en el año 2007 se hicieron presentes algunas inestabilidades respecto a la formación. Estas pasaban desde la falta de adecuación entre la cantidad de docentes y estudiantes hasta poder filtrar el ingreso a la carrera.

Debido a esta situación se decide que la formación llegue al CFE como un proceso de traspaso previo a la creación del Instituto Universitario de Educación. Para este pasaje se acordaron algunas materias vertebrales y en común con las otras carreras del CFE, Docentes, Maestros y Maestros Técnicos.

Esta innovación marcó movimientos importantes fundamentalmente respecto al perfil docente de carrera. Debido a no ser una carrera entendida como prioritaria. Este nuevo plan, define al profesional de la educación social, de la siguiente manera:

El Educador Social es un profesional de la educación con un saber pedagógico y con competencias específicas para el campo socio-educativo, que desarrolla acciones educativas con individuos, grupos, familias o colectivos, para garantizar a los ciudadanos: el derecho a la educación durante toda la vida; el máximo acceso al patrimonio cultural; estrategias para el mejoramiento de la calidad de vida; herramientas para desarrollar autonomía y el máximo de sus capacidades para una integración y participación social amplia. (Consejo de Formación en Educación, 2011)

Esta definición es la más completa a la hora de profundizar respecto al profesional de la educación social. En este proceso de treinta y pocos años se puede contemplar que se ha avanzado hacia una mirada de un profesional que realiza acciones netamente educativas, en este proceso la transmisión cultural tiene un rol protagónico en la tarea, partiendo constantemente de una perspectiva de derechos.

La tarea del educador social, no se queda únicamente en esta definición, sino que constantemente se encuentra en un proceso de desarrollo.

2.2 Mirada a la actualidad de la educación social

Este proceso histórico en Uruguay ha dejado marcas en la identidad profesional del educador social, logrando partir de un mirada específica y concreta hasta llegar a una mirada amplia con la intención educativa social presente en cada acción. Dentro de los cambios importantes en la mirada de la carrera lo aportado anteriormente en el cambio de: suscitar a acompañar, de aconsejar a suponer y dar efecto en lugar

de socializar establece una mirada comprometida con la acción educativa. Tomando principalmente protagonismo en la acción profesional.

Es por esto que nos proponemos ahora destacar elementos que caracterizan a la educación social como profesión, aspectos relevantes de su labor con la idea de ir construyendo una matriz de análisis que nos permita finalmente pensar en el rol del referente de AAPP.

Violeta Núñez define a la educación social como:

(...) un conjunto de prácticas diversas, encuentra lo específico de su definición en el cruce de la labor pedagógica con instituciones de política social; trabaja en pro de la promoción cultural de los sujetos para su inclusión social propio de la época. (1999, pág. 37)

La educación social es un conjunto de prácticas de características diversas, donde se entrecruzan la labor pedagógica con las políticas sociales, apostando por el cumplimiento de los derechos de los sujetos y su integración y participación en la cultura de su época.

Se propone el despliegue de estrategias que permitan acercar a los sujetos a los bienes culturales considerados como el “[...] conjunto de recursos, de modelos y de obras elaboradas por los seres humanos para domesticar y pensar el mundo” (Meirieu, 2016, pág. 71).

La posibilidad de los sujetos de pensar el mundo pasa por su acceso a la cultura. La cultura abre la posibilidad de comprender su historia, su situación actual desde una mirada crítica que le permita tomar decisiones y seguir desarrollándose.

La educación social se propone la promoción cultural y social, entendida como la “apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social”. (ASEDES, 2007, pág. 37)

La educación social trabaja con sujetos que han visto vulnerados sus derechos, por lo que el desafío del acceso a la cultura es aún mayor.

Según Silva y Amarillo

Se trata de conjugar acción pedagógica allí donde lo enigmático y lo incierto configuran situaciones de ejercicio de derechos a partir de componer tramas de integración social. Desde esta perspectiva la educación pone en juego un conjunto de oportunidades para que el sujeto despliegue una preferencia, por ello la educación social tiene la responsabilidad de sostener una oferta dual: simbólica y material. (Amarillo, 2017, pág. 36)

Se abre con esta afirmación la posibilidad de colocar lo enigmático dentro del accionar de la educación social. Esto deja por fuera lo que puede entenderse como establecido y reconocer que nada está completamente definido y que hay más posibilidades de las que se suelen considerar.

Que el sujeto pueda encontrar sus preferencias favoreciendo así su desarrollo, implica a la educación social el despliegue de estrategias que posibiliten un acercamiento a la cultura en conexión con su realidad, pero también el acceso a recursos y servicios concretos que efectivicen sus derechos.

Silva y Amarillo plantean que

Para sostener una posición pedagógica a favor de los sujetos es imprescindible no claudicar en el intento de construir redes que posibiliten la generación y expansión de los saberes, ya que sus efectos son inimaginables. (2017, pág. 27)

Sostener una posición pedagógica es la tarea del educador social, pese a las situaciones de vulnerabilidad y de desprotección de los sujetos, este es su desafío: el desarrollo de una posición pedagógica a favor de los sujetos, poniendo en juego en forma articulada el acceso a bienes simbólicos y a recursos materiales.

Violeta Núñez propone que existe una estrecha relación entre cómo se entiende el mundo y la educación social y la práctica socioeducativa que se lleva adelante. Con la idea de favorecer un diálogo entre estas concepciones de mundo y la práctica educativa, propone un modelo que medie y operativice el diálogo entre estos niveles, entre teoría y práctica. El objetivo está en

[...] poner en claro cuál es esa concepción del mundo y qué considera el agente de la educación social acerca de:

- el sujeto con el que trabaja,
- los contenidos de la cultura que transmite y las metodologías empleadas,
- el marco institucional,
- su propia función de agente educativo. (2010, pág. 49)

La autora plantea la existencia de dos perspectivas de entender la educación social una que denomina *neohigienista* el cual tiene como punto fundamental tomar al sujeto de forma individualizada para llevarlo hacia el anonimato. Esto coloca al profesional de la educación como un *operador de las intervenciones*, sujeto a un protocolo a seguir.

La segunda perspectiva, denominada *crítica*, apuesta a

(...) la acción educativa entendida como plataformas culturales, plurales que ofrecen lugares *otros*, de habilitación y pertenencia. Al sujeto de la educación concierne la responsabilidad de trabajar para apropiarse de los patrimonios culturales, a partir del interés puesto en juego por el agente de la educación. (Núñez, 2010, pág. 286)

Centra su accionar en el desarrollo del sujeto habilitando espacios dónde el sujeto encuentre su lugar, a través de un compromiso ético con su propia acción educativa y una mirada reflexiva de la realidad.

La apuesta por una perspectiva crítica que no coloque el foco en el control de los sujetos sino en sus posibilidades de participación en la cultura y sociedad de su época, en el marco de garantizar sus derechos, es la apuesta que asumimos. Esto implica una mirada particular del otro, en tanto sujeto de la educación, que asuma sus singularidades pero que a la vez lo conecte con lo colectivo.

Es importante poder destacar el concepto de contemporaneidad que plantea Giorgio Agamben (2008) donde dice que ésta es:

Una singular relación con el propio tiempo, que adhiere a él y a la vez, toma distancia; más precisamente, es aquella relación con el tiempo que adhiere a él a través de un desfasaje y un anacronismo.

Esta mirada de contemporaneidad será la perspectiva que utilizaremos para desarrollar los elementos presentes en el modelo. Ya que esta relación con el propio tiempo es lo que permite establecer una perspectiva.

Dicho esto, se puede establecer que el sujeto de la educación social es un lugar que se ocupa, que implica una disposición del otro en relación con una oferta cultural. No hay sujeto de la educación sin oferta cultural y alguien, el educador, que la sostenga desde una posición pedagógica.

Núñez entiende por sujeto de la educación a

[...] aquel sujeto humano dispuesto a adquirir los contenidos culturales que lo social le exige, en un momento dado, para integrarse (acceder, permanecer, circular) a la vida social considerada normalizada.” (1999, pág. 46)

Esta perspectiva se da de punta con la idea de sujeto pasivo, estanco, que ha de adquirir los contenidos culturales que se le exige, para poder pertenecer, acceder y circular por la vida social.

A partir de una nueva configuración del mundo y una realidad donde los lazos sociales se encuentran en un proceso de *fragilización* (Medel 2010). La figura del sujeto debe responder a la situación de la época. Esto “tiene consecuencias para los sujetos, que quedan flotando, sin asideros, sin referentes para hacer sus propias identificaciones” (Toulouse en Medel, 2010, pág. 229).

Los sujetos por lo tanto se encuentran ante una desregulación general y falta de garantías, lo que permite fortalecer la apuesta a la educación.

La educación como la oferta de recursos (simbólicos, culturales, sociales) para que el sujeto pueda construirse lo más sólido posible en un mundo con tendencia a la disolución, para que pueda ocupar lugares con identificaciones ricas y diversas, para que pueda legitimarse en sus derechos culturales. (Medel, 2010, pág 230)

Esta apuesta lo que genera en el sujeto es, lograr una construcción más sólida que le ofrezca la estabilidad necesaria para fortalecerse dentro de *un mundo con*

tendencia a la disolución. Esto favorecerá la legitimación de sus derechos a todo nivel.

Es importante para esto lograr generar lugares que sean posibles para el sujeto de la educación, en eso profundiza la autora Encarna Medel (2010) planteando operaciones que favorecen a la generación de estos lugares. La primer operación que plantea es la de posibilitar filiaciones con la cultura a través de propuestas que permitan nuevas filiaciones.

Una segunda operación es la de que el sujeto pueda consentir la oferta educativa, es decir, que “el proyecto de educar tiene sentido en la medida en que el sujeto puede decir “no” (Medel, 2010, pág. 234).

La tercera operación tiene que ver con atribuir posibilidad, lo cual se vincula con el confiar a priori, aún sin saber con certezas si el otro va a responder al proceso o no.

Por último, considera como operación el hecho de atribuir responsabilidad al sujeto, en el sentido de poder

trabajar con una ética de las consecuencias y no desde un discurso moralizante. (...) se trata de poner al sujeto en el lugar de la pregunta y en confrontación con las consecuencias de sus actos con relación a su proceso de socialización (Medel, 2010, pág. 235).

Estas operaciones brindan estabilidad a la figura del sujeto y permite que tome otra perspectiva sobre la relación educativa.

A partir de esta mirada contemporánea del lugar del sujeto de la educación, se puede pasar a desarrollar algunos aspectos presentes en los contenidos de la acción educadora.

Violeta Núñez plantea que:

“Los contenidos consisten en el que se transmite y son inseparables del para qué y el cómo se transmite, pues los objetivos y la metodología de la transmisión no son ajenos a aquello que se pretende transmitir.” (1999, pág. 53)

Estos contenidos son parte fundamental de la tarea educativa. Los contenidos que forman parte de la acción educadora, van a variar, dependiendo de la población y lo que se pretenda llevar adelante.

Partiendo de una mirada contemporánea, podemos afirmar que los contenidos a transmitir, no tienen esta mirada unidireccional en la transmisión.

Se pasan a interpretar como un:

(...) conjunto de narraciones, productos artísticos e invenciones científicas que otros idearon antes de nuestra llegada, a las pautas y formas de relación con los demás para poder seguir conviviendo, a las técnicas y tecnologías que las progresivas configuraciones de los mercados de trabajo exigen para acceder a un empleo, a la imaginación para disfrutar de ello en nuestro tiempo libre, etcétera. (García Molina, 2003, pág. 119)

Existen varias alternativas respecto a aquellas cosas que pueden llegar a ser contenidos de la acción educadora. El elemento en común es que cualquiera de estos aspectos exige una acción para que luego se haga presente una recepción.

Se puede plantear también que los contenidos son tan diversos como población pueda existir. Un importante substrato de los contenidos tiene que ver con las exigencias culturales del momento histórico.

A la hora de pensar en la oferta de contenidos ha de tener presente los siguientes elementos:

los intereses del sujeto

la situación del sujeto (edad, condiciones, etc..) en relación con las exigencias sociales de inclusión.

el valor de uso que, en la sociedad amplia, tienen los diversos contenidos culturales que se proponen cómo objeto de los procesos de trasmisión y adquisición. (Núñez, 1999, pág. 54)

Los primeros dos elementos, hablan estrictamente del lugar del sujeto, partiendo de sus intereses, los que serán parte fundamental del acto educativo y el último hace

referencia a lo social amplio, lugar donde se pone en juego el crecimiento del sujeto y el reconocimiento de su lugar en dicha sociedad.

Estos elementos se vuelven fundamentales a la hora de lograr diversas variantes en la propuesta de contenidos de la acción educadora, partiendo del momento histórico se puede destacar que deben suscitar nuevos modos de entender la realidad y para esto poder establecer una forma de mirar la función educadora, desde una perspectiva contemporánea, Encarna Medel (2010) plantea que

se hacen necesarias propuestas que generen conexiones diversas y múltiples, que incentiven las posibilidades de participación de los sujetos. (pág. 248)

Un punto de inflexión en esta acción educadora es el de mirar hacia el futuro y que el acto educativo pueda apuntar hacia allí. Con respecto podemos entender que “Toda propuesta educativa debe fijar la mirada en un punto fijo del futuro” (Medel, 2010, pág. 257), este es el desafío mayor para oferta de contenidos, pero puede ser establecidos desde una mirada lineal de la realidad, pensando en propuestas cortas con principio y fin, pero con un final al cual se continúa caminando.

Se puede plantear que el agente de la educación social posee una metodología de trabajo centrada en cada individuo, al decir de Núñez:

El educador social trabaja de manera individualizada para que cada sujeto pueda acceder a lo que legítimamente le corresponde, sobre todo aquellos más afectados de manera directa por la injusticia social (...) (1999, pág. 44)

Se encarga entonces de un acompañamiento que tiene, por momentos, estas características. Así como también se puede encargar de trabajar a niveles grupales. Previo a esta afirmación la autora plantea también que

“(...)su función en promover tanto en la construcción de la socialidad en sujetos vulnerables cómo la construcción del tejido social en espacios amenazados (...)” (1999, pág. 43)

El margen de acción existente en la tarea del agente de la educación se puede entender como un margen amplio de trabajo, que va respondiendo a las diferentes realidades y la exigencia de la época.

Esto último implica que el agente de la educación deba por otro lado también encontrar una relación con la época ofertando desde una perspectiva actualizada. Según Agamben (2008), el ser contemporáneo es aquel capaz de reconocer las partes oscuras de la época, vistas como una actividad particular que permite disminuir los elementos vistos como luces en la época, para descubrir aspectos especiales, que no se alejan particularmente de la época.

Por último, se puede plantear que, el trabajo del agente de la educación se trata entonces

de acompañar al sujeto; sostener su búsqueda, desde un deseo de transformación, de vinculaciones nuevas, diversas y dejarse sorprender. En un marco de época en el que quizás no estemos del todo actualizados. (Medel, 2010, pág. 260)

Este trabajo necesita de una mirada profesional. Marcelo Morales plantea importancia de que sea esta la perspectiva a través de la cual se describa la figura, por lo que destaca:

La necesidad de un profesional consiste justamente en sostenerse desde lo incognoscible en el acto educativo, opaco y que resiste todo intento de mirar a través, desde la necesidad de actuar a pesar de saber que es imposible conocer todo lo que sucede allí, de ofrecer algo en pro de construir espacios comunes, habitables. (2017, pág. 54)

El profesional entonces, ofrece esta perspectiva de la realidad, sosteniendo a pesar de, con la capacidad de ofrecer espacios comunes, habitables, que apunten a mirar más allá sin tener claro un futuro puntual, pero proyectando uno posible, con una mirada latente y activa.

Es allí que se puede destacar, al decir de García Molina "...que la función del educador social pasa por un trabajo que posibilite un sujeto articulado en un espacio social, antes que un sujeto para la sociedad." (2003, pág. 119). Es necesario el diálogo por parte del agente con la sociedad de la época, así como también favorecer a que el sujeto entre en sintonía con el espacio social, buscando siempre su lugar.

Por lo tanto, la figura del educador social ha de desplegar elementos que llevará adelante en su práctica profesional. Yendo particularmente a este aspecto en el perfil de egreso de la carrera en Uruguay, se plantea que:

El educador social es un profesional de la educación con un saber pedagógico y con competencias específicas para el campo socio-educativo, que desarrolla acciones educativas con individuos, grupos, familias o colectivos, para garantizar a los ciudadanos:

- el derecho a la educación durante toda la vida;
- el máximo acceso al patrimonio cultural;
- estrategias para el mejoramiento de la calidad de vida;
- herramientas para desarrollar autonomía y el máximo de sus capacidades para una integración y participación social amplia (CFE, 2011)

Estas finalidades, acotan en algún aspecto a la tarea al trabajo directo con el sujeto de la educación. No reconoce aspectos presentes en el accionar del educador social que se encuentran por fuera del trabajo directo, ya sea la gestión de grupos o equipos de trabajo y la construcción de proyectos en pos del desarrollo de las personas.

Cualquiera de los puntos destacados han de desplegarse con la generación de redes sociales de trabajo, que permitan establecer un sustento para la acción del educador social.

Si se pueden encontrar destacados otros aspectos por parte de la ASEDES (Asociación Estatal de Educación Social- Barcelona), que, desde mi perspectiva

profesional, forman parte de la descripción de las funciones generales del educador social, estos son:

Conocimientos, análisis e investigación de los contenidos sociales y educativos.

Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.

Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos. (2007, pág. 46)

Estos elementos otorgan al educador social la capacidad de análisis y ejecución de políticas que favorezcan el crecimiento del sujeto, así como también la gestión de recursos humanos e institucionales y el cuidado de equipos en la tarea, lo que sin dudas ofrece elementos nuevos en la mirada del educador social.

Cabe destacar aspectos respecto a las competencias del educador social cómo profesional y se puede partir por lo planteado por ADESU (2010), donde se afirma que dichas competencias son divididas en tres categorías: *competencias operacionales*, *competencias interpersonales* y *competencias heurísticas*.

Las *competencias operacionales* permiten que el educador social pueda trabajar en el campo educativo con un diverso despliegue de instrumentos y herramientas que pueden ser utilizadas en el análisis, la organización y la comunicación. Las *interpersonales*, se acercan más a habilidades que se pueden desplegar a la hora de trabajar con otros, tanto sea, con un equipo de trabajo como con el mismo sujeto de la educación y por último destacar las denominadas *competencias heurísticas* estas se ponen en juego a la hora de pensar diversos procesos, tanto sean de carácter creativo cómo novedoso.

Dentro del modelo presentado por la autora Violeta Núñez está contemplado el marco institucional, el cual ha sido visto como un espacio de acción y que fue variando con el paso del tiempo. La autora plantea un pasaje de instituciones de carácter mayormente punitivo donde la acción se limitaba al control, borrando el aspecto educativo de la acción del profesional, centrándose en la acción social.

Con el tiempo las instituciones de acción pasaron a tener mayores aspectos educativos logrando de esta forma que sean lugares para accionar por parte del educador social. Pensando en la educación como un factor de cambio posible y en el accionar del educador social como fundamental en un espacio educativo tanto dentro de la educación formal como fuera de ella.

El marco institucional pasa a ser con el desarrollo de la formación un marco que dialoga con el entorno y en eso toma vital importancia el trabajo en red, dicha forma de trabajo favorece a

(...) que la educación se sitúe con relación a la cultura, el arte y se preste a la necesidad de producir intercambios (Medel, 2010, pág. 270)

Esta perspectiva en la que se mira la tarea educativa permite reconocer una construcción de marco institucional diversa y contemporánea.

Esta mirada aporta una forma de entender la realidad que invita a la búsqueda de estrategias que conecte a la tarea educativa con la realidad del entorno, sin encontrarse sumergida en él, pero si conectada. Es desde allí que entendemos el trabajo de la educación social y desde donde toma contacto con la realidad del programa.

Para entender mejor como se integra esta mirada es pertinente entender en profundidad como se desarrolla la propuesta del programa AAPP, la cual será descrita en el próximo capítulo.

3. ¿Qué es Áreas Pedagógicas (AAPP)?

Para la descripción del programa, se ha recurrido a información que aparece en la web y a entrevistas realizadas al equipo del trabajo del programa, tanto sea su equipo directivo, como al equipo de referentes

AAPP surge en el año 1990, dentro del sistema que trabaja con adolescente sin conflicto con la ley como lo plantea la entrevistada:

Los profesores entran en la Colonia Berro gracias a la psiquiatra Aidé Castello, una visionaria, “enlazadora de mundos” cómo le decimos en Áreas, que vio que había que trabajar de una forma distinta con los adolescentes (...) Directora 1

Está fue la intención primera del programa, a través del acto educativo acompañar en la finalización del ciclo básico, a los adolescentes que se encontraban privados de su libertad, permitiéndoles también poder acceder a una educación de calidad, también la entrevistada plantea que en algunos casos tenían la oportunidad de finalizar la escuela a través de una acreditación. El proceso realizado desde el comienzo se destacó en establecer un acompañamiento diferente, desde lo educativo, a los adolescentes de la época.

Desde lo planteado por la entrevistada se vislumbra en el accionar de AAPP desde aquella época, una forma innovadora de trabajo partiendo de

(...) un equipo que estaba pensando el hecho pedagógico, siendo todos egresados del IPA en una estructura muy tradicional (...) era muy revolucionario lo que ellas planteaban.

Se pensaba en el hecho pedagógico y este hecho pedagógico a pesar del paso del tiempo sostiene como matriz:

(...) generar un espacio de educación permanente para los gurises excluidos. Fundado en la cuestión de los derechos, hacía poco de la Convención de los derechos, hacer efectivo el derecho a la educación para todos, ese es el objetivo.

Al continuar la entrevista Directora 1 plantea que AAPP es un “*programa de investigación acción*” que con el correr del tiempo ha sufrido diversas

modificaciones, las cuales a su entender han de favorecer al crecimiento y desarrollo del mismo.

3.1 Características fundamentales.

AAPP tiene como objetivo la finalización del ciclo básico para sus estudiantes. El programa es llevado adelante gracias a un convenio entre INAU y la DGES y se destina a:

(...) estudiantes extra edad, repitientes, que no han culminado el Ciclo Básico y necesitan fortalecer sus potencialidades para continuar su desarrollo vital, culminar sus estudios y/o insertarse en el mercado laboral. (DGES D. G., 2022)

En lo que respecta al marco curricular se ciñe al plan 96 extra edad, el cual permite trabajar de forma multidisciplinaria, multigrado y con la posibilidad de rendir exámenes de forma acordada previamente, entre el docente y el estudiante.

Se trabaja en forma multidisciplinaria y muchas veces en multigrado. Los cursos se desarrollan en forma semestral -según el Plan 96 EE con adaptaciones-. Los estudiantes se preparan para rendir exámenes libres y acuerdan con el docente la fecha de la prueba, cuando ambas partes piensan que se está preparado para ello. Por otra parte, el examen invierte su significado tradicional, convirtiéndose en un logro alcanzado por la actitud del estudiante ante su verdadera formación. (DGES D. G., 2022)

Se destaca particularmente que los procesos realizados por los estudiantes están sujetos en gran medida a sus situaciones de vida, lo que permitirá desarrollar procesos educativos diversos e individuales, tal y como es planteado en la página de la DGES. Respecto a este aspecto directora 1, plantea:

Nada más rico para nosotros en un aula que la diversidad. La diversidad en tiempos, en aprendizajes, en modalidades, en historias de vida, en fortalezas (...)

La diversidad se pone en juego a través de los actores presentes en el programa, estudiantes, equipo docente y referentes. Estos tres aspectos trabajan de forma combinada mediante diferentes estrategias. La diversidad también se da en los

procesos dentro del espacio de clase, y el desafío se da en acompañar en esos tiempos distintos.

3.2 Objetivos del programa. Población a la que se dirige.

En este punto se destaca, entre los archivos encontrados, algunos objetivos que forman parte del programa. Estos ofrecen una perspectiva de los puntos de partida en los que este se encuentra y son:

Contribuir al desarrollo de autonomía, autogestión y apropiación de un proyecto de vida de los jóvenes mediante el desarrollo de oportunidades educativas dirigidas a revertir los fenómenos de deserción y exclusión social. Por lo que es necesario emplear estrategias de reconstrucción de vínculos pedagógicos y sociales a través de un tratamiento personalizado.

Guiar un tránsito positivo que culmine en la aprobación del Ciclo Básico, la reinserción del estudiante en el entramado social ya sea continuando en su calidad de estudiante o como ciudadano activo.

Brindar instrumentos a nuestros estudiantes, a través de una educación de calidad y de aprendizajes significativos, que potencien su desarrollo integral y les permita ser protagonistas de la modificación de su realidad. (DGES D. G., 2022)

Estos objetivos, por cómo están descritos, se centran en la autonomía, la autogestión y la apropiación como características presentes en la vida del estudiante, apuntando a un aprendizaje significativo y de calidad que favorezcan al desarrollo y crecimiento pleno del estudiante. Dentro de lo que tiene que ver con este proceso y mirada del estudiante, Directora 1 plantea que:

Primero tenemos el deber de decir no a las profecías del fracaso. Hay mandatos sociales, de exclusión, que pueden ser explícito, no explícito, introyectado, lo que sea pero hay profecías del fracaso, si sos pobre, si naciste en tal barrio, si sos hijo de “fulanito”, bueno eso te va a condenar socialmente. Nosotros le decimos no a las profecías del fracaso. Esta es la primera tarea que tenemos cómo comunidad.

Eliminar aspectos externos, partiendo de un “no a las profecías del fracaso” dialoga con los objetivos descritos y se proyectan cómo puntos fundamentales de trabajo en el programa, siendo oportuno desplegar la mirada traída por Directora 1 para que

los objetivos puedan ser cumplidos. Partiendo de esta mirada la misma entrevistada plantea que en AAPP:

(...) nosotros trabajamos con los gurises que han tenido una historia de exclusión, de pronto no necesariamente una exclusión del seno de su familia, no una exclusión social grave, pero si han pasado por un proceso de exclusión de las instituciones. Es muy transversal este tema de la exclusión. Es cierto que nuestros chiquilines a lo largo de estos 31 años en los 6 departamentos y las 8 comunidades, el factor común siempre para nosotros es esta exclusión que los chiquilines tienen, de lo que sea. Esto es grave, porque genera huellas muy negativas en la autoestima, en la elaboración de un proyecto de vida, en el poder sentirse valiosos.

Y es contra este planteo que se propone buscar decirle no a las profecías del fracaso, buscar apuntar al desarrollo pleno de estudiante sin olvidar la historia que el estudiante posee.

3.3 El docente del programa, características presentes en la figura.

La figura docente dentro del programa AAPP y por parte de los actores que se encuentran en él. Para ello se desarrollarán determinadas características que forman parte de la figura del docente en AAPP.

Destacadas tanto a nivel de la información recabada, así como también lo conseguido a través de las entrevistas realizadas a los referentes y el equipo de directoras del Programa.

Para comenzar a desplegar estos conceptos es pertinente poder resaltar que en la página web del DGES se afirma que:

La ética profesional del docente debe estar arraigada en una profunda convicción de la capacidad de cambio que promueve la educación, así como la certeza de la capacidad de aprender que todos tenemos. Desde el docente se espera el compromiso verdadero, empático y autocrítico; atento a los cambios que se requieren para continuar trabajando en la Investigación-acción.

Estar provisto de múltiples herramientas que le permitan exponerse sin perder el rol, de modo tal que cada estudiante se sienta escuchado y valorado en su unicidad.

Visualizar y fomentar en los estudiantes aquellos aspectos que contribuyan a construir un proyecto de vida autónoma. Debe contar con un importante compromiso con el Programa, sus asistencias y puntualidad son medulares, así como su aspiración a la formación permanente. Es relevante que cuente con la capacidad de trabajar en equipo, capacidad de apertura y de modificación de sus prácticas cuando sea necesario.

Se puede destacar, según lo planteado por el DGES, que el programa posee con claridad el objetivo de acompañar a los estudiantes en su proceso educativo. Esta mirada también se hace presente a nivel discursivo, tanto por parte de las directoras del programa, así como también de los referentes entrevistados.

Continuando con los elementos que forman parte la figura del docente y qué elementos ha de poseer a la hora de ingresar al programa AAPP, una entrevistada plantea que:

tiene que ser una persona cariñosa con el cuidado correspondiente, cálida, comprensiva, con límites. Una persona que esté contenta de estar viva, con proyección. Los chiquilines precisan entusiasmo, el entusiasmo para los griegos es el que venía con los Dioses, entonces imagínate la persona cuando está entusiasmada no viene solo ella viene algo maravilloso con ella y transmite una pulsión de vida.

Directora 1.

Por lo tanto, estar entusiasmado y contagiar dicho entusiasmo es lo que fundamentalmente hace a la tarea docente, según el planteo por la entrevistada. A su vez en las diferentes entrevistas con los referentes se pueden destacar algunos elementos que también hacen a la figura docente, más allá del entusiasmo y que a su vez condiciona de alguna u otra forma al funcionamiento del programa.

De los cinco referentes entrevistados un 75 % habló de la figura docente y de la tarea de acompañamiento a la misma. En la entrevista realizada a Referente 4, plantea que: “nos encontramos a veces con profesores que son un poco reacios al cambio que implica el trabajar en Áreas Pedagógicas”.

Siendo esta característica destacada por Referente 4 una característica que limita el accionar del programa. Por lo tanto, es necesario poder desarrollar algunas estrategias de acompañamiento buscando “generar equipo entre los docentes para que la cosa funcione...” Referente 5.

Unos de los elementos fundamentales, que han traído la totalidad de los referentes entrevistados, en torno a dicha necesidad de formar equipo, tiene que ver con el espacio de capacitación en torno a temáticas pertinentes a AAPP así como también a temáticas generales a la hora de pensar lineamientos en el abordaje pedagógico. Referente 5 plantea

(...) apuntar a la formación, poder generar espacios de coordinación, desafiantes, de aprendizaje, de enriquecimiento para los docentes. Lo más que se pueda formación...

3.4 Pilares del programa.

Forman parte del programa determinados pilares lo cuales se encuentran destacados en el documento realizado por el INEEEd. Estos pilares son cuatro y se plantean cómo fundamentales en el desarrollo y la ejecución del programa.

Dichos pilares son:

- a) un abordaje desde múltiples perspectivas, estimulando el deseo de aprender en los jóvenes; b) un aprendizaje a saltos, donde no es condición necesaria la linealidad en la incorporación de conocimientos; c) la interrelación de estudiantes con distintos niveles de escolaridad para desarrollar la autoestima y la solidaridad; d) un fuerte énfasis en aspectos lúdicos y vivenciales como ejes indispensables en el proceso socioeducativo; y e) vínculo estudiante-docente-contexto grupal. (INEEd, 2016, pág. 13)

La capacidad de aprender a saltos y con la mirada puesta en la experiencia propia del estudiante, es la forma de trabajo que se encuentra vinculada al programa. Por otro lado, en las entrevistas realizadas al equipo de directoras, se visualizan otros pilares que no aparecen destacados en la información recabada, pero que forman

parte fundamental en el funcionamiento de AAPP. Directora 1, plantea: “nosotros definimos tres pilares: La esperanza, la hospitalidad y la presencia...”

Estos pilares son descritos cómo transversales y se encuentran directamente en el funcionamiento del programa, al menos en 4 de los 7 entrevistados están destacados. A la hora de realizar un recorrido por los elementos que destacan al programa, se profundizará teóricamente en cada uno de ellos, más adelante en el trabajo. En las entrevistas realizadas a los referentes, se hace especial énfasis en la hospitalidad, siendo este pilar el más destacado desde lo discursivo. Destacando la importancia que esta tiene en la tarea tanto de los propios referentes, cómo del equipo docente del programa AAPP.

3.5 La entrevista de ingreso, modo de recibir.

La entrevista ha sido un elemento destacado por varios de los entrevistados, Directora 1 plantea que el programa logra poder llevar a adelante entrevistas de ingreso, que las denominan entrevistas educativas.

(...) que para nosotros es la matriz de comunicación inicial que vamos a establecer después, es muy importante. El valor de la entrevista educativa, son dos seres humanos que entran en diálogo y se va a generar la primera matriz de confianza mutua y eso es muy importante, una de las cosas fundamentales.

Se destaca a la entrevista como el elemento fundamental de acercamiento, por 3 de los 7 entrevistados, lo que permite una perspectiva inicial diferente a la hora de pensar el proceso educativo del adolescente que se acerca a AAPP. Existen determinados elementos importantes a resaltar que forman parte de la entrevista, según el planteo de Referente 3:

Les explicamos cómo funciona el plan, le explicamos las características, en el sentido que se trabaja en conjunto, que le damos mucha importancia al vínculo, que le damos mucha importancia al afecto emocional, al diálogo. Les explicamos algunas reglas doradas que también hay en plan, como no aplicar la violencia ni física ni verbal, el no consumir ningún tipo de sustancia ni dentro de la institución ni antes de ingresar,

La figura del referente en el Programa Áreas Pedagógicas:
aportes desde la educación social
y también la importancia del cuidado de las pertenencias de cada uno de los actores
institucionales.

Más allá de lo que afirma el referente la entrevista no se sitúa únicamente en eso, sino que se encuadra en un espacio de confianza mutua cómo lo plantea Directora 1, dónde

se plantea que el camino comienza de nuevo, que estamos para salir adelante, que se lo va a acompañar y que va a poder con lo que viene.

Este entonces, es el punto de partida y de encuentro con el estudiante en AAPP.

4. Referente del programa AAPP.

Para el desarrollo de esta figura central de AAPP se hará un proceso que atraviese aspectos teóricos, partiendo de la documentación recabada, que la desde los elementos que reconocen los propios actores presentes en la tarea. En este proceso se han encontrado escasos documentos que refieran a esta figura y mucho de lo que el programa AAPP ha construido al respecto se encuentra en la experiencia de los actores.

Por lo tanto, serán desarrollados los conceptos encontrados y posteriormente se ahondará en la perspectiva planteada por los referentes y el equipo director del programa, lo que enriquecerá de forma consistente la documentación encontrada, brindando una perspectiva ampliada de la figura.

Entendemos entonces que un importante aporte de la monografía es también ordenar y documentar la experiencia del programa en relación a la figura del referente. Esto podría mencionarse en el capítulo inicial y luego retomarse en las conclusiones.

Para comenzar a reflexionar sobre esta figura presente en el programa AAPP, se hace referencia a un documento realizado por el INEE del año 2013, dicho

documento evidencia que la figura del referente surge a partir de la implementación del programa en distintos puntos del país:

(...)haber ampliado la cobertura geográfica con nuevas sedes en el interior del país plantea el requerimiento de una mayor coordinación entre las mismas, de modo que la filosofía de la intervención y las características del servicio sean similares para sus beneficiarios" (INEEd, 2013, págs. 17-18)

La principal finalidad, planteada en el documento, es que el trabajo del referente favorezca a una mayor coordinación y una perpetuación de la filosofía del programa en los distintos lugares en que es implementado para que se extienda en el tiempo y en el territorio alcanzado. Sin embargo, no describe definitivamente las características del trabajo desplegado por parte del referente del programa, de qué manera llega a lograr estos objetivos, qué estrategias utiliza. Esto lleva a investigar respecto a esta figura.

Ya en el proceso de investigación, en las entrevistas realizadas, tanto a las directoras cómo a los referentes, se pueden destacar elementos comunes respecto a la figura del referente del programa.

A modo de descripción general en las entrevistas realizadas a la Directora 1 y a la Directora 2, ambas plantean que:

El rol del referente tiene varias vertientes (...) un referente para nosotros es el líder pedagógico de la comunidad desde una perspectiva democrática (...) Tiene que ser una persona que sepa articular (...) tiene que ser una persona que sepa escuchar (...) estar atento a los aspectos administrativos(...) también es importante que sepa articular con las diferentes instituciones, establecer un trabajo en red. Saber encontrar los recursos a nivel comunitario para poder acompañar a los chiquilines y sostenerlos(...)Dado que con el equipo original de INAU no era suficiente, se vio necesario desplegar la figura del referente en cada una de las comunidades educativas. Pasando a cumplir un rol muy similar a la figura del director de un centro educativo. Por eso es muy importante su permanencia, que esté en su lugar y que esté formado para poder estar ahí.

Se puede destacar, según lo planteado, que el referente se encuentre y reconozca como líder pedagógico, para luego desde esta perspectiva poder desplegar otros elementos, los cuales también se encuentran detallados y forman parte de la tarea. La formación es visualizada como parte fundamental de la tarea, el estar formado para estar en el lugar del referente, es un aspecto relevante. En la entrevista realizada a la Directora 1, plantea que el referente ha de ser una persona que sepa articular, debido a las diversas demandas recibidas, tanto por docentes, como por los propios estudiantes, sus familias y el entorno, este aspecto responde también a vínculos comunitarios con instituciones y programas diferentes, con el fin de realizar el seguimiento del proceso educativo de forma completa.

También plantea que, el referente ha de ser una persona que sepa escuchar desde una perspectiva de intercambio y atención.

Es una persona que escucha, que esté atenta a las múltiples demandas, que sea proactivo y no pasivo. (...) Tiene que ser una persona con una inteligencia social, que esté bien parado en su adultez, que no adolezca, que tenga solidez para soportar ciertas cosas. Tiene que tener una mirada a largo plazo y atender elementos a corto plazo. Directora 1

Pensando en las características que la figura del referente debe tener, Directora 1 plantea diferentes elementos mostrando el amplio abanico de funciones y trabajos posibles con el que se encuentra el referente.

Estos elementos son:

“tiene que saber de psicología de los grupos”

“tiene que ser una persona cariñosa con el cuidado correspondiente, cálida, comprensiva, con límites.”

“Necesita a su vez estar atento a los aspectos administrativos que también forma parte de la garantía de los derechos de los chiquilines.”

“...también es importante que sepa articular con las diferentes instituciones, establecer un trabajo en red. Saber encontrar los recursos a nivel comunitario para poder acompañar a los chiquilines y sostenerlos,”

“...por otro lado es importante saber generar equipo con los pares que permita fortalecer la mirada y el acompañamiento. También el generar redes atraviesa a los referentes adultos de los chiquilines y permite poder establecer un acompañamiento a ellos...”

Cada una de las características descritas hacen a la tarea del referente del programa hoy en día, lo que permite reconocer elementos de acción pedagógica, de acompañamiento y liderazgo logrando así desarrollar una figura de gestión que aborde desde ese lugar los distintos aspectos del programa. Presentando una gran versatilidad.

Las entrevistas realizadas, han favorecido el acceso a una gran cantidad de información que no se encuentra sistematizada hasta el momento. Más allá de esto, es pertinente plantear que por diversos motivos entre ellos la situación sanitaria por la cual estuvo atravesando el país. No se ha logrado contactar a cada uno de los referentes del programa. Como se plantea en el capítulo inicial se logró generar contacto con el 71,4% de las AAPP, lo cual representa una muestra significativa.

Respecto a la figura de referente, se plantean algunos elementos comunes al realizar las entrevistas. Dichos elementos ponen los aspectos desplegados a la hora de llevar adelante la tarea.

Estos elementos son: la presencia, la hospitalidad, la práctica educativa, la transmisión de contenidos, la metodología y la mirada del estudiante.

No se encuentran únicamente en común entre las entrevistas realizadas a los referentes, sino que también se encuentran en contacto con las entrevistas

realizadas a las directoras del programa. Y han sido categorizados para poder ahondar sobre ellos ya que se ponen en juego en la tarea. Son aspectos que permitirán enriquecer la figura del referente y pensar su accionar a través de estos aspectos. Se pasará entonces a desarrollar los elementos planteados a través de lo dicho por los entrevistados respecto a ellos.

4.1 El referente y la presencia.

La presencia, cómo se ha destacado anteriormente, es uno de los pilares pedagógicos del programa, lo que sustenta la tarea. Esta característica establece una forma de acompañar la vida cotidiana del proyecto a través de diferentes estrategias. La presencia se encuentra destacada en varias de las entrevistas realizadas y se visualiza cómo un elemento fundamental.

Referente 3 plantea una forma de mirar la presencia en la tarea:

Trato de estar muy presente en todo, siempre voy corriendo de atrás en la parte administrativa porque yo estoy correteando si no estoy en el recreo o en el patio. Tenemos la suerte, y lo digo así porque es realmente suerte, de tener un grupo de chiquilines que están ahí siempre, de la primera a la última hora, aunque no tengan clase y entran en los momentos que tienen clase entonces estoy, sobre ellos siempre, pero siempre tratando de ser una guía para todos, marcar por supuesto lo que hay que marcar, pero tratando de estar al lado, acompañándolos en todo momento para mí es lo fundamental, estar al lado de cada chiquilín y al lado de cada profesor. Tratando de ver que necesitan, cualquiera de ellos.

Esta perspectiva coloca al referente y la presencia, desde el concepto de estar presente, a nivel físico, estar en el accionar, persona a persona. Se puede destacar

que el concepto de la presencia, trasciende el estar directamente presente de forma física y se fundamenta teóricamente en lo planteado por la Directora 1:

Quando hablamos de presencia, hablamos de un adulto sólido, un adulto en el que yo cómo joven pueda confiar. El chiquilín para poder estructurarse necesita tener algún punto fijo en el planeta con un adulto que sea referente. En determinados momentos del acompañamiento, los cuales denominamos cómo momentos pedagógicos agudos, es ahí donde se genera el punto de inflexión y donde la figura del adulto es importante para establecer el movimiento real. (...) Entonces, que adultos profesionales, cálidos, bien parados del punto de vista afectivo que marque la relación educativa. El que tiene la intencionalidad educativa es el adulto y no el chiquilín. Y desde mi punto de vista todo tiene que ver con una mirada de la pedagogía social, de la educación social.”

En este proceso de visualizar a la figura del referente desde la perspectiva de la persona planteada por Directora 1, se destaca entonces, un vínculo trasciende el estar, más bien apunta a una figura adulta sólida que invita al estudiante a desarrollarse cómo estudiante y cómo persona, con la capacidad de estar cerca desde un lugar capaz de marcar la relación educativa.

A pesar de esto en el proceso de entrevistas, no se destacan perspectivas cómo la planteada por Directora 1 sino que se centran en el estar presente, desde una perspectiva más bien física. A modo de acompañamiento cercano.

4.2 El referente y la hospitalidad.

El elemento de la hospitalidad, también forma parte de uno de los pilares del programa y se ha nombrado anteriormente en este trabajo. Se parte desde una perspectiva de hospitalidad que se centra en hacer sentir al otro cómo en casa, bienvenido, bien recibido.

Este elemento se destaca, al igual que la presencia, en un 57% de las entrevistas realizadas lo que permite visualizar, a dicha característica, cómo un elemento importante en la tarea.

Todo lo que hace al vínculo con los chiquilines, a la hospitalidad, al límite con amor, a hacer de AAPP un lugar donde el chiquilín pueda sentir que hay un mundo posible, diferente al que conoce, tiene que ver con lo que construimos acá. Referente 4

Con los chiquilines lo que siempre nos proponemos es, que a los estudiantes primero los tenemos que recibir, con la hospitalidad que ellos merecen ser recibidos. Hablamos siempre de Derridá y de otros autores, pero bueno, cómo llevamos eso al día a día, a cuando los recibimos, no solamente cuando comienza el semestre sino cómo los recibimos todos los días. Recibir a los estudiantes con la hospitalidad que ellos merecen, velar para que cada estudiante sea respetado desde su individualidad, desde sus tiempos. Poder desarrollar en ellos el deseo, el deseo de aprender. Referente 5

A modo de complemento, es pertinente poder acercar la definición de Derridá de hospitalidad, el autor plantea en su texto “La hospitalidad” lo siguiente:

“La hospitalidad absoluta exige que yo abra mi casa y que dé no sólo al extranjero (provisto de un apellido, de un estatuto social de extranjero, etc) sino al otro absoluto, desconocido, anónimo, y que le dé lugar, lo deje venir, lo deje llegar, y tener lugar en el lugar que le ofrezco, sin pedirle ni reciprocidad ni siquiera su nombre.” (Derrida, 2006, pág. 31)

En la afirmación traída por el autor, la posibilidad de acercamiento en la tarea favorece al crecimiento y el mayor desafío es tener la capacidad de abrir las puertas a otros. Que pueden ser cercanos o ajenos, pero siguen siendo otros. Visualizando desde esta perspectiva el accionar del referente, Directora 1 plantea este elemento a nivel comunitario, no solo desde el accionar del referente sino que todos forman parte a la hora de hacer presente a la hospitalidad.

Plantea:

...la comunidad tiene que ser hospitalaria, desde el currículum oculto, o sea desde las cosas que no están explícitas. Desde cómo te recibo, que carteles hay, cómo te atiende un administrativo, o sea todo lo que hace parte del currículum oculto. Entonces la comunidad para poder generar un proceso de desubjetivación, debe de haber una comunidad hospitalaria, que te recibe, a través de una entrevista que para

La figura del referente en el Programa Áreas Pedagógicas:
aportes desde la educación social
nosotros es la matriz de comunicación inicial que vamos a establecer después, es
muy importante.

4.3 El referente y la práctica educativa.

En el caso de la figura del referente y la práctica educativa, se destaca el accionar pedagógico del referente. Dicha tarea, cómo las entrevistas lo muestran, consta de un seguimiento y acompañamiento tanto a los estudiantes cómo a los docentes que forman parte de AAPP.

Visualizando a la práctica educativa, cómo todo accionar con un objetivo pedagógico, tanto explícito cómo implícito. Dicho accionar en el caso de la figura del referente, no se coloca tanto de forma explícita, sino que se hace presente desde lo implícito y lo que está establecido en la tarea, que muchas veces no es reconocido por parte de los referentes cómo un accionar educativo.

Los entrevistados, ponen en juego el accionar, el cual tiene amplios márgenes de trabajo. Lo que permite establecer un abanico de oportunidades para ubicar la práctica educativa. Varios de los entrevistados colocan a la práctica educativa cómo parte de su trabajo cómo referentes. Referido a la práctica educativa y cómo forma parte de la tarea, algunos de los entrevistados plantean:

El referente debe estar abierto a continuar ese proceso, ese proceso no termina nunca, y no lo digo 'demodé'. Estoy convencido que es así, que cuando uno trabaja en estos ámbitos, cuando trabaja con material humano, nunca hay metas que se llegue a posesiones de saberes. Siempre hay tránsito para hacer, entonces es una tarea educativa sin la menor duda, y uno es también un educando, igual que el profesor con los estudiantes. Aprendemos los profesores entre nosotros, aprendemos de los chiquilines y entre nosotros. Creo que el espacio de AAPP es un espacio en donde todo lo que ocurre puede ser objeto de aprendizaje, o debería serlo.

Referente 4

líder pedagógico" si se quiere como para poder orientar en lo que tiene que ver con las formas de trabajar, las dinámicas pedagógicas para dar las clases, orientar en cuanto a la evaluación, en cuanto a cómo tratar a los chiquilines, guiar el trabajo en proyectos, lo multidisciplinario, las duplas y demás, eso me parece que ahí hay todo un mundo(...)tiene un tema de cuidado de ellos, pero a su vez poner los límites y poder establecer un vínculo de confianza, con una cercanía constante que ellos sepan que uno está permanentemente a disposición para ellos. Y hacer como de nexo entre el estudiante y el docente.

Referente 1

Estos puntos que se destacan por la Referente 1, se encuentran en común con varios de los entrevistados, el ver la práctica educativa del referente desde una perspectiva que trabaja con el equipo docente y otra que trabaja con los propios estudiantes ha sido destacada por la mayoría de los referentes entrevistados.

Por último, para poder destacar una perspectiva que forma parte de esta práctica educativa y es importante a la hora de visualizar al referente en la tarea, se pasará a destacar lo planteado por Directora 1:

Para nosotros en áreas si es posible, si creemos, tenemos la convicción. Porque creemos en el sujeto enigmático, detrás de cada ser humano hay un enigma. ¿Qué pensarían mis maestros rurales?, que yo era una niña pobre en el campo, - se casará con un verdulero... En realidad, recuerdo de mis maestros la estimulación a salir adelante y eso es lo que me proyectó. El cómo te mira el docente, el educador, hace mucho a la cuestión de esa confianza que yo voy elaborando. Hay miradas habilitadoras y miradas lapidarias, eso va haciendo a la autoestima y el crecimiento del joven.

4.4 El referente y la transmisión de contenidos.

Este aspecto se encuentra destacado en las entrevistas la presencia de la transmisión de contenidos, no se encuentra destacada en la tarea. Partiendo de este punto, se pudo lograr destacar elementos que formen parte de la misma, permitiendo relacionar la figura del referente con la transmisión de contenidos.

Los entrevistados plantean:

Las coordinaciones tienen que ser coordinaciones de formación docente. Que puede ser específica en el programa y otras veces no. Hemos trabajado diferentes temáticas por ejemplo el tema de las inteligencias múltiples que es un tema eje en AAPP,

Referente 5

Otra dimensión es apuntar a la formación, poder generar espacios de coordinación, desafiantes, de aprendizaje, de enriquecimiento para los docentes. Lo más que se pueda formación, yo siento que esta dimensión, pasando raya, se encuentra perdida ya que generalmente en los espacios de coordinación por la propia dinámica cotidiana hace que estos sean para resolver emergentes.

Referente 1

Por último, destacar lo planteado por uno de los entrevistados, por la figura de los estudiantes que forman parte de la tarea y qué contenidos le corresponde al referente transmitir o sería bueno que logre favorecer el espacio con el estudiante para eso.

Yo creo que los referentes debemos reivindicar que nuestros estudiantes estudien en condiciones dignas, que no sea la educación pobre para pobres, que puedan encontrarse en circunstancias dignas en el proceso educativo. Esto es algo que a mí me desespera bastante. Nuestros gurises se tienen que encontrar en condiciones dignas. Esto tiene que estar. Poder participar y acercarse a espacios culturales.

La figura del referente en el Programa Áreas Pedagógicas:
aportes desde la educación social
Teatro, cine. Eventos. Entiendo que es algo que va desde nuestra tarea pero que si
nos damos a conocer como programa nos incluirían más.

Referente 1

4.5 El referente y la metodología.

En este caso, respecto a la metodología de trabajo y cómo el accionar del referente posee diversas características en esta temática, así como también tienen elementos comunes en su accionar. Varios de los entrevistados hicieron referencia a este punto y plantearon:

El referente básicamente es un pilar fundamental, un guía fundamental, para hacer cumplir los objetivos del programa. Utilizando el diálogo constante con todos los actores institucionales, me parece que tampoco es la figura de un director, un referente me parece que un referente es una persona más cercana a la comunidad educativa, para con los estudiantes, para con los docentes, para con los adscriptos, los administrativos, los auxiliares de servicio.

Referente 2

Bueno como acompañamiento de los procesos trato, más que nada, de guiar a los profesores, nos encontramos a veces con profesores que son un poco reacios al cambio que implica el trabajar en Áreas Pedagógicas, que no es lo mismo estar en el liceo, como por ejemplo el 18 de mayo que está en frente.

Referente 3

Otro trabajo muy importante es el trabajo con la comunidad, el tema de tender puentes y tender redes, con otras instituciones educativas, allá se trabaja con comunidades del barrio, instituciones locales. Por ejemplo, el trabajo con el municipio, con el centro juvenil, con la utu que está muy cerca. Esto me parece que el rol del referente tiene un peso importante para poder generar esto.

Referente 1

La función fundamental es como un hacedor de equipo, lo veo de esa manera. Un creador. El principal responsable de generar un clima de trabajo en equipo. En pocas palabras sería eso, de repente suena poco, pero implica un montón de cosas.

Referente 4

(...)es lo complejo y fascinante que es el rol del referente, es un rol de mucho compromiso ¿verdad? Y es complejo y fascinante al mismo tiempo va oscilando entre lo estrictamente pedagógico y lo administrativo. Entre lo emocional y la lógica pura, o sea tenemos que tener como esa cintura para irnos moviendo en esos extremos, es un rol en el que no solo se pone cabeza, sino que también se pone todo el cuerpo en todo. Eso para mí es el rol del referente es un rol que se vive en la dicotomía que es un rol de todo el cuerpo desde la cabeza al corazón y no se separa.

Referente 5

Los elementos destacados por los propios referentes, muestran la versatilidad de la tarea y la necesidad que tiene la misma de responder a cada una de las demandas, tanto a nivel docente cómo con los estudiantes.

4.6 El referente y la mirada del estudiante.

Este punto es fundamental para el accionar del referente, ya que permitirá poder destacar cómo lleva adelante la tarea. La mirada que tiene respecto al destinatario de la propuesta, sin dudas que va a caracterizar su accionar. Con el correr del tiempo los estudiantes que forman parte del programa AAPP han ido modificando sus características, cómo ya ha sido planteado anteriormente en este trabajo.

Todos los entrevistados hicieron referencia a las características que poseen los estudiantes que forman parte del programa. Se destacan:

...crear un espacio de educación permanente para estos gurises que eran los desterrados de la tierra ¿no?, la apropiación cultural, la educación cómo un derecho ¿no?, que los chiquilines se pudieran parar en sus dos piernas y tener la posibilidad de sentirse, primero que nada, seres humanos valiosos que tienen mucho para aportar, que tienen una cantidad de fortalezas para salir adelante, bueno todo eso que estaba y sigue estando tan disminuido en los gurises que nosotros atendemos y atendíamos.

Directora 1

Atendemos una población que tiene diversas problemáticas, por lo tanto el referente tiene que poder abordar y trabajar con todo eso, tanto con los chiquilines cómo con los docentes, para que puedan llevar adelante la propuesta educativa.

Directora 2

Todo lo que hace al vínculo con los chiquilines, a la hospitalidad, al límite con amor, a hacer de AAPP un lugar donde el chiquilín pueda sentir que hay un mundo posible, diferente al que conoce, tiene que ver con lo que construimos acá. Y que pueda realmente visualizarse con nuestra ayuda, como una persona capaz, como una buena persona, que pudo haberse equivocado en algún momento, como cualquiera, pero como una buena persona, con la capacidad y el derecho a ser feliz, y a poder desarrollarse como ser humano. Son como cosas a seguir por ahí, lo que puede implicar un montón de cosas que nosotros hacemos, simplemente hacerlas mejor.

Referente 4

Son estudiantes que son desvinculados del sistema, que muchos vienen con etiquetamientos de distintos lugares. También teniendo en cuenta que muchos docentes a veces nos siguen sin conocer, realmente a cabalidad cómo funciona el plan, en esto de adquirir un rol protagónico todos los actores, a veces nos apoyamos en los docentes más experientes para que también ellos vayan sembrando esa semilla en los otros que se van sumando.

Referente 2

Otro elemento a destacar a la hora de pensar la figura del estudiante en el programa es el contexto en el cual este estudiante se encuentra, que otros elementos forman parte de su persona, respecto a este aspecto uno de los entrevistados hizo referencia y planteó:

El contexto familiar es una limitación brutal. La falta de apoyo. Hay muchos de los adultos que vienen para la entrevista y después no lo vemos nunca en todo el año, no hablamos por teléfono, no se contacta, no le importa. Si el estudiante viene a la tarde llámame a las 11 de la mañana para decirle algo y no contestan porque se despiertan todos al mediodía, entonces es complejo esto del contexto.

La falta de apoyo del adulto, de los padres o con quien viva el estudiante, es una limitación muy grande que tiene. Que no pasa con los estudiantes que vienen de INAU por ejemplo, esos si vienen todos los días.

Referente 2

Estos elementos destacados por los referentes, son los que estructuran la perspectiva del estudiante que forma parte del programa y cuál es el punto de partida a la hora de establecer una estrategia de trabajo.

5. Análisis y aportes desde la educación social.

A la hora de describir al referente y sus prácticas es pertinente poder destacar la etimología del término referir. Según el diccionario etimológico Corominas, “Referir: del latín referre, y ‘hacer referencia’, ‘volver a llevar’” (Corominas, 1973, pág. 498).

El referente, es referente ¿para quién?, a quien ha de tener que mostrar algo, ¿qué es lo que lleva nuevamente? En este caso particularmente se puede destacar, que lo que está sujeto a brindar el referente es la esencia del programa los pilares que se han establecido en el correr del tiempo. Siendo fundamental la transmisión, para que el espíritu del programa se mantenga fuerte. A su vez en su raíz se encuentra el producir, establecer algo a ofrecer, ofertar. Desde una perspectiva activa que genera caminos donde proponer dicha oferta.

Existen elementos que forman parte de la tarea del referente y dialogan particularmente con la acción de la educación social. Uno de ellos es el concepto de presencia, el autor Antonio Gomes Da Costa, respecto a este concepto plantea que:

Hacerse presente en la vida del educando es el dato fundamental de la acción educativa dirigida al adolescente en situación de dificultad personal y social. La presencia es el concepto central, el instrumento clave y el objetivo mayor de esta pedagogía. (Gomes Da Costa, 1995, pág. 65)

El estar presente, es entonces un instrumento clave para el crecimiento educativo, tanto del estudiante como del educador. Formar parte de este encuentro desde la presencia permite establecer, por parte del referente, una perspectiva respecto a lo que el estudiante es, vive y expresa, estableciendo de esta manera un abordaje significativo y personalizado para el estudiante.

Otros de los pilares que fundamentan el programa, y que es pertinente destacar, es el que hace referencia a la esperanza, tiene como sustento la pedagogía de la esperanza la cual es fundada en lo que plantea el autor Paulo Freire. En ella encuentra un crecimiento a favor de un discurso esperanzador en lo que respecta a la figura del educando y también en lo que respecta a la práctica educativa en sí.

Freire afirma:

Lo esencial, como digo más adelante en el cuerpo de esta Pedagogía de la esperanza, es que ésta, en cuanto necesidad ontológica, necesita anclarse en la práctica. En cuanto a la necesidad ontológica, la esperanza necesita de la práctica para volverse historia concreta. (Freire, 1992, pág. 25)

El autor resalta la esperanza como una necesidad fundamental a la hora de pensar las prácticas educativas. Cuestionando así a las prácticas vividas en la época y en algunos casos se perpetúa en la actualidad, se visualiza a un educando sin voz o con poca posibilidad de modificación o acción en su ser estudiante, razón por la que no es favorecida esta perspectiva esperanzadora. Por último, es importante destacar que, esta esperanza debe estar muy presente en la práctica para que el sujeto pueda ser muestra fundamental dentro del programa AAPP.

Estos dos pilares destacados se encuentran en contacto tanto con el programa AAPP en general, así como también con la educación social.

Desde una mirada educativa social existen unos puntos de soporte que forman parte de la tarea. Algunos de ellos han sido destacados tanto por entrevistados a lo largo del trabajo, así como también por autores.

Los puntos de soporte de las prácticas educativas, hacen que el educador social pueda sostener su tarea, enriqueciendo el lugar que ocupa en cuanto a su accionar dentro de un marco teórico que lo sustenta.

Esta definición de “*puntos de soporte*” la realiza el autor Segundo Moyano en el texto “*Encrucijadas de la Educación Social*” escrito por Violeta Núñez.

Moyano plantea que existen determinados elementos que sostienen la tarea de los cuales a priori se puede destacar que todos forman parte del accionar del referente y son elementos en común con la figura de un Educador Social.

El primer elemento que destaca es *la supervisión*, el mismo es entendido por el autor cómo la capacidad de tener un espacio y un tiempo que permita fundamentar las teorías y analizar las prácticas. Este elemento es común entre la figura del educador social y el referente ya que ambos buscan de diferente forma lograr trabajar de una forma que invite a pensar y cuestionar lo realizado, de manera reflexiva, buscando responder a la realidad cambiante.

Otro punto de soporte que destaca el autor es el trabajo en equipo el cual forma claramente parte de la tarea. Las diversas visiones pueden aportar nuevas soluciones ante la atención de situaciones, así como también problematizar las diferencias, permite reconocer el punto de partida, que, si no se toma cómo fundamental, tiende a perderse con el correr del tiempo.

Otro de los elementos que el autor destaca es *los espacios de trabajo interdisciplinar*. En la labor del referente hoy en día difícilmente exista un trabajo con estas características, en el programa, puede ser que se logre, de alguna forma, a través de las diferentes asignaturas, pero la formación estructural es la misma lo

que puede lograr un único tipo de perspectiva a pesar de la asignatura específica. Lo interdisciplinar aporta una diversidad de perspectiva ante una misma situación lo que permitirá lograr así un resultado más completo ante una misma situación.

En la figura del educador social, existen determinados puntos, denominados competencias, las que ya han sido destacadas en el proceso de este trabajo, pero es oportuno poder destacar alguna de esas competencias. Ya que entendemos que dialoga directamente con las características desarrolladas en torno a la figura del referente, dichas competencias son:

- Capacidad para diseñar, implementar y evaluar programas y proyectos educativos.
- Capacidad para el trabajo en equipo, relacionamiento con otros profesionales y la articulación de prácticas educativas.
- Capacidad para identificar las situaciones sociales y las condiciones de vida de los sujetos con los que trabaja.

(ADESU, 2009, pág. 8)

Respecto a lo destacado anteriormente se visualiza a la educación social cómo una intervención particular a nivel individual o grupal pero que aborda las temáticas desde una perspectiva individualizada para poder establecer un cambio a nivel amplio.

Es por esto que entendemos que el programa AAPP es un espacio donde la educación social tiene lugar cómo factor de cambio y donde el accionar del educador social puede enriquecer ampliamente la figura del referente.

Para poder enriquecer este último planteo, es pertinente acercar conceptos trabajados en el transcurso de la monografía que favorezcan al análisis de lo que salga de la investigación.

Dentro de los conceptos dialogados, se puede destacar que el educador social tiene como un aspecto importante el trabajo por fuera de las estructuras, pensar las prácticas profesionales más allá del marco institucional, donde el concepto de

hospitalidad toma gran importancia para poder lograrlas. Dentro de la figura del referente este concepto también posee gran importancia y forma parte del rol del referente.

El trabajo en espacios que no son educativos, es el punto de partida de la figura del educador social en Uruguay, hoy en día la tarea desde esta perspectiva sigue presente, el desafío se encuentra en que en el proceso cada vez existe un mayor diálogo y esto favorece el entorno.

Un aspecto fundamental y en común, es el saber pedagógico, se plantea en común porque desde la formación en este aspecto el punto de partida es el mismo. Un diferencial a favor del educador social tiene que ver con las competencias específicas desde el campo socio-educativo, y como éste presente en la tarea puede ser un gran diferencial.

La transmisión de contenidos no ha salido en gran medida en el proceso de investigación, pero entendemos que es un punto fundamental en la tarea tanto del referente como del educador social, sostenida desde una perspectiva de derechos.

A la hora de destacar la idea del sujeto de la educación y la forma de trabajo a través de la mirada del educador social, toma gran fuerza el trabajo en red y constante tanto con los individuos como con sus referentes, que sin dudas favorece el proceso educativo.

La gestión de equipo y la generación de proyectos socio-educativos forman parte importante de ambas figuras y es un espacio a seguir ahondando posterior a esta investigación. Este es un punto que ha salido en menor medida y es importante seguir trabajando.

Debido a todo esto, se pasan a desarrollar las conclusiones finales de trabajo donde se destacarán elementos importantes del proceso y se establecerán preguntas y líneas posibles de trabajo para el desarrollo de la figura del educador social.

6. Conclusiones.

A modo de conclusiones, se pueden destacar algunos elementos presentes en el desarrollo de la monografía, así como también la posibilidad de realizar algunas preguntas que fomenten la reflexión e inviten a continuar el proceso de búsqueda de nuevos lugares a habitar por el profesional de la educación social.

Para esto es pertinente reconocer que el educador social, y con él la educación social, posee diversas líneas de trabajo lo que permite encontrar puntos de acción y encuentro en diversos espacios del programa AAPP.

Dichos lugares tienen que ver tanto con la conformación de un equipo técnico donde brindar una mirada desde la perspectiva educativa social en instancias de abordaje interdisciplinar. Así como también en el lugar de la gestión y referencia del programa siendo este un lugar menos frecuente en el cual encontrar a un educador social, a pesar de esto entiendo que posee elementos importantes a la hora de llevar adelante la tarea.

Respecto a lo destacado anteriormente, es importante visualizar que la posibilidad de diseñar y evaluar proyectos, permite mirar el trabajo realizado para luego establecer las modificaciones que se crean pertinentes. Estos elementos permiten repensar la metodología y las estrategias utilizadas a la hora de llevar adelante la tarea, esto lleva a interpelar la práctica educativa y generar la búsqueda de nuevas estrategias.

Por otra parte, se puede destacar también la práctica educativa, la metodología y la mirada del estudiante. Los elementos que forman parte del entorno de los estudiantes, son parte fundamental para entender la forma en la cual estos transitan la propuesta. Para reconocer ese entorno y tenerlo presente en la tarea, es necesario un trabajo en red con la comunidad, este aspecto, no es traído por parte de los referentes como metodología de trabajo. Es un punto fuerte de la práctica educativa social. La no mirada a través del trabajo en red deriva en la desvinculación de estudiantes, los cuales se ven afectados por las dinámicas barriales, familiares e incluso interinstitucionales.

La transmisión de contenidos, es un aspecto fundamental en la relación educativa, poco se habló respecto a este punto en el trabajo del referente.

Existen elementos puntuales, formaciones, encuentros que forman parte fundamental a la hora de reconocer el vehículo educativo. Ninguno de los entrevistados ahondó en este tema en particular.

Sin dudas que la figura del referente desde el aspecto teórico posee, una mirada de la realidad que lleva un anclaje a nivel social y propone una transformación en una tarea que resulta ser demasiado estructurada en determinados aspectos.

Por los aportes realizados hasta ahora el referente ha de ser una figura principalmente de articulación y de gestión que favorezca el desarrollo de los estudiantes pero que también vele por el equipo docente.

Esto se alinea con la capacidad del Educador Social de trabajar en equipo generando un trabajo a nivel multidisciplinario. El aporte de la figura del referente hoy en el programa no deja de ser un intercambio entre docentes, con formaciones similares, lo que lleva a realizar una determinada mirada de la realidad. En esto hace énfasis Directora 1 quién plantea la necesidad que hoy se hace presente en la figura del referente y docentes del programa de formarse en aspectos vinculados a la psicología social, pedagogía social, entre otros. Estos aspectos se hacen presentes en el caso del educador social.

A la hora de pensar en la figura del referente cómo una figura de gestión en las entrevistas realizadas se han visto diversos tipos de respuesta, pero la mayoría se encontraban sujetas a la figura de gestión en lo que respecta al accionar con los docentes, al accionar administrativo y al trabajo con los propios estudiantes. Es así que desde la perspectiva del referente del programa AAPP, existen aspectos que se encuentran por fuera de la tarea a realizar, por diversos motivos. Aspectos que, desde la perspectiva de la Educación Social, tienen vital importancia en la tarea y que sin dudas a la hora de pensar el proceso de los estudiantes por el programa AAPP sería fundamental poder llevarlos adelante. Si pensamos en que el programa trabaja con una población la cual posee determinadas características que la colocan

por fuera del sistema de educación formal, es pertinente poder realizar un tipo de seguimiento al proceso del estudiante con un anclaje en la educación social y desde una perspectiva de acompañamiento.

Reconocemos algunos elementos destacados a la hora de ver a la figura del referente como un lugar de acción del educador social.

La capacidad de hacer una lectura a nivel territorial, que permita establecer paradigmas de trabajo y poder de esa manera transmitirlo al equipo docente, se encuentra dentro del accionar del educador social.

Viendo la dinámica existente y el enclave territorial el aspecto técnico que permita poder realizar informes y un seguimiento técnico también es una necesidad existente en la tarea. Dentro de las limitantes descritas por cuatro de los cinco referentes, se encuentra la falta del acompañamiento técnico en las AAPP, si bien se entiende que es una necesidad a cubrir a nivel de programa, la existencia de un equipo técnico, que esté la posibilidad de que el referente posea también este aspecto a nivel profesional es muy favorable. Ya que es una demanda necesaria a nivel territorial y permitiría una forma de abordaje diferente ante las diferentes situaciones.

Por otro lado, entiendo que profesionalmente, el docente posee elementos fundamentales en el accionar de las prácticas pedagógicas y estos elementos a la hora de visualizar el rol del referente pueden ser vertebrales para el acompañamiento al equipo docente. A pesar de esto también es importante resaltar que muchas veces se ve limitada la tarea del referente, estrictamente a este aspecto, dificultando así el abordaje de aspectos que sucedan por fuera del aula, de aspectos que se encuentran mayormente centrados en un abordaje desde el aspecto vincular, un abordaje desde lo social

Más allá de esto y cómo elemento a destacar, existe una capacidad de interesarse por la constante formación tanto de referentes como de equipos docentes en prácticas que favorezcan al abordaje de la vida del estudiante en todos los niveles buscan enriquecer la tarea, con la constante formación. Esto permite establecer

elementos particulares que transforman el espacio de AAPP en un espacio de aprendizaje significativo. El cual se centra en poder lograr el crecimiento pleno del estudiante, trascendiendo los aspectos estrictamente educativos. En la entrevista con la directora 1, respecto a esta temática, plantea que la mirada del programa debe ser estrictamente esta, lograr centrarse en el crecimiento del estudiante, más allá del aspecto educativo, evitando hacer énfasis en aspectos que estigmaticen al estudiante.

Por último, es importante realizar algunas preguntas que puedan ser respondidas o a menos planteadas para la continuidad de una reflexión profesional. El proceso de trabajo me ha llevado a preguntar ¿Dónde está el mayor desafío profesional? En el marco de esta monografía me he dado cuenta que se encuentra, en velar por el sujeto, sujeto presente con historia, autocrítica y reflexión. Velar para que las lógicas del mundo no los excluyan, sino que les permitan circular y crecer con acceso a tener todos sus derechos cubiertos.

Dentro del programa entiendo que esta monografía puede favorecer a mirar a esta profesión con otros ojos, así como también desde la profesión poder observar al programa como un campo fértil de trabajo. Y la pregunta con mayor fuerza es ¿qué tiene que cambiar?, entiendo que muchas son las cosas a cambiar, pero el cambio más fuerte se encuentra en dónde hoy la educación a nivel formal en este caso coloca el foco y como a pesar de que existen políticas públicas comprometidas y propositivas siguen quedando fuera estudiantes sin la posibilidad del acceso a la educación, es un desafío institucional para las instituciones educativas, así como también profesional personalmente hablando. Seguiremos pensando estrategias por el bien de aquellos que menos posibilidades tengan hoy.

7. Bibliografía.

- ADESU, D. d. (2009). La educación social y sus trayectos posibles: el camino recorrido y las perspectivas una mirada desde ADESU. En ADESU, *Educación Social, Acto político y ejercicio profesional*. (págs. 9-19). Montevideo: Tradinco S.A. .
- ADESU (2010) *Funciones y Competencias del Educador Social*. Montevideo.
- Agamben. (2008). *¿Qué es lo contemporáneo?* Obtenido de <https://19bienal.fundacionpaiz.org.gt/wp-content/uploads/2014/02/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>
- ANEP. (2022). *Áreas Pedagógicas- Convenio INAU-DGES*. Obtenido de <http://pepces.weebly.com/aacutereas.html>
- ASEDES, A. E. (2007). *Documentos profesionalizadores* . Barcelona: Grafox S.L.
- Camors, J. (2014). *El Educador Social en Uruguay. Aspectos históricos y fundamentos teóricos que explican la construcción de la figura profesional*. (2da ed.). Montevideo: Magró.
- Camors, J. (2020). Prólogo. En V. R. Jacyara Paiva, *Espectros latinos de la educación social*. Vitoria: Appris.
- CFE. (2011). *Carrera Educación Social, plan de estudios 2011*.
- Corominas, J. (1973). *Breve Diccionario Etimológico De La Lengua Castellana*. Madrid: Gredos.
- Derrida, J. (2006). *La Hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la flor.
- DGES. (2020). *El acompañamiento pedagógico en los tiempos educativos*.
- DGES, D. G. (2022). *Áreas Pedagógicas DGES-INAU*.
- DGETP. (2017). *Experiencias de Acompañamiento socio-académico, su reconstrucción y reflexión con los equipos educativos*.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*. Mexico: Siglo XXI.

- García Molina, J. (2003). *Dar (la) palabra: Deseo, don y ética y educación social*.
Barcelona.: Gedisa editorial.
- Gomes Da Costa, A. C. (1995). *Pedagogía de la presencia: introducción al trabajo socioeducativo junto a adolescentes en dificultades*. Buenos Aires: UNICEF.
- INAU, 2. (2019). *Instituto del Niño y el adolescente del Uruguay*.
- INEEd, Á. P. (2016). *La mirada de los actores*. . Montevideo.
- INEEd, I. n. (2013). *Áreas Pedagógicas*.
- INEEd (2021) Informe sobre el estado de la Educación en Uruguay (Tomo 1).
Montevideo.
- Larrosa. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*.
Buenos Aires: Novedades educativas.
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves*. . Buenos Aires: Paidós.
- Medel, E. (2010). Elementos que configuran los modelos educativos. En V. Núñez,
Encrucijadas de la Educación Social: Orientación, modelos y practicas.
Barcelona: UOC.
- Morales, M. (2017). Relación educativa: (des)borde de la práctica. *Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay. RESPU, Número 1*, 51-60.
- Morales, M. (2020). Breve historia de la formación de los educadores sociales en el Uruguay: notas acerca de un largo camino entre acompañar y enseñar. En V. R. Jacyara Paiva, *Espectros latinos de la educación social*. Vitoria: Appris.

- Moyano, S. (2009). Educación social y ejercicio profesional . En ADESU, *Educación Social acto político y ejercicio profesional* (págs. 19-40). Montevideo: Tradinco S.A.
- Núñez, V. (1999). *Cartas para navegar en el Nuevo Milenio*. Barcelona: Santillana.
- Núñez, V. (2010). *Encrucijadas de la educación social: orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: UOC.
- Silva Balerio, D., & Amarillo, M. (2017). La educación social como antidestino: una visita por la clásica categoría pedagógica de Violeta Núñez. *Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay. RESPU* (Número 1), 20-29.
- Vega Díaz , C., & de Oña Cots, J. (2021). Investigar para transformar: construir la Educación Social desde el análisis de la experiencia. *RES, Revista de Educación Social*, 113-130.

8. Anexo.

Entrevista realizada a: Directora 1.

Hace 21 años que trabajo en AAPP. Conocí el programa siendo estudiante de educación social, hace 30 años. Porque cuando el equipo fundador de AAPP en Colonia Berro, hace 31 años, estaba trabajando, yo estaba haciendo mi práctica de educación social en Berro. Hace 30 años que conocí el equipo. Eran unas pioneras, revolucionarias, un poco “locas”, en el sentido bello de la locura, de ir contra el sistema, de soñar otras formas de trabajar con los chiquilines, que no fuera asignaturista, ni la cuadratura de secundaria, a pesar de que ellas eran docentes. También salir del rol que se acostumbraba en Berro, de que alguna maestra preparará a los chiquilines haciendo algún repaso de lectoescritura, también existían otro tipo de propuestas, pero no habían profesores de secundaria.

Los profesores entran en la Colonia Berro gracias a la psiquiatra Aidé Castello, una visionaria, “enlazadora de mundos” cómo le decimos en áreas, que vió que había que trabajar de una forma distinta con los adolescentes, con estos adolescentes que eran los más postergados de la sociedad, porque estaban en una situación de abandono. En ese momento la Colonia Berro no era estrictamente para chiquilines infractores sino que los abandonados por distintas causas, por problemas psiquiátricos, por problemas de pobreza crónica, por problemas de distintas enfermedades, estaban allí en esa colonia eran de alguna forma los desterrados de la tierra.

Entonces a mi me fascinó ver a ese equipo que estaba pensando el hecho pedagógico, siendo todos egresados del ipa en una estructura muy tradicional, porque no olvidemos que eran los primeros años después de la vuelta a la democracia, entonces todas mis compañeras se formaron la mayor parte en la dictadura, entonces ¿que instituto era ese?. Salvo las compañeras que eran un poco mayores y ya eran profesoras antes de la dictadura, entonces era muy revolucionario lo que ellas planteaban.

Cómo conocer al programa lo conozco desde la génesis. Pero involucrada, primero cómo profesora, después cómo tallerista, después cómo referente que me tocó fundar el programa en tres departamentos, en Rio Negro, en Soriano y en Colonia.

Fui acompañando el programa desde distintos roles y en la actualidad soy la directora del programa por secundaria. Yo siempre digo que en este programa me encontré a mí, yo tengo un enorme agradecimiento por este programa porque fue el lugar donde yo pude sintetizar muchos anhelos que yo tenía, desde el punto de vista de lo pedagógico, desde el compromiso que tenemos que tener cómo educadores, cómo pedagogos.

Yo pude encontrar ese lugar donde sintetizar, la vertiente de la educación social, con la vertiente de la pedagogía tradicional que me dio el ipa y que me había dado anteriormente magisterio. Entonces para mí es eso AAPP es mi lugar en el mundo. Y bueno estoy en ese desafío , en este momento ya elaborando el legado, porque yo ya soy una persona mayor. Estoy elaborando el legado y mi preocupación es poder fortalecer a las comunidades desde el punto de vista de la formación específica que se tiene que tener para tener un liderazgo pedagógico en este programa. Y ese liderazgo pedagógico está absolutamente cruzado por un enfoque desde la pedagogía social. Por lo tanto la educación social para mí es vertebral. El enfoque de la educación social es vertebral en el liderazgo pedagógico de los referentes. Nosotros no necesitamos un líder pedagógico que sea cómo un director del liceo o de una utu, si bien hay gente que trabaja espectacularmente, con enorme compromiso. Pero nosotros necesitamos todo ese aporte, toda esa visión que nos da la educación social. Que haya una bajada a tierra en lo cotidiano desde el liderazgo pedagógico. Estaría muy bueno que en cada AAPP tuviéramos educadores sociales. Hemos incentivado muchísimo eso, para proponernos cómo centros de práctica, lo incentivamos muchísimo. Pero más allá de eso del rol del educador social integrando un equipo educativo, yo creo que el referente de cada lugar tiene que tener una muy buena formación en pedagogía social, para poder llevar adelante la tarea como nosotros soñamos que se tiene que llevar. Por eso la

importancia de la carrera que estás haciendo y me parece barbaro que lo hayas tomado cómo tema para profundizar en tu monografía.

¿Cuáles son sus principales objetivos?

¿Cómo trabaja el programa? ¿Qué pilares pedagógicos forman parte de él?

Bueno nuestro programa nació hace 31 años cómo un programa de investigación acción. Cuando este programa nace era para crear un espacio de educación permanente para estos gurises que eran los desterrados de la tierra ¿no?, la apropiación cultural, la educación cómo un derecho ¿no?, que los chiquilines se pudieran parar en sus dos piernas y tener la posibilidad de sentirse, primero que nada, seres humanos valiosos que tienen mucho para aportar, que tienen una cantidad de fortalezas para salir adelante, bueno todo eso que estaba y sigue estando tan disminuido en los gurises que nosotros atendemos y atendíamos.

Porque hay profundas heridas de autoestima en nuestros chiquilines, entonces esas heridas es una cuestión inicial del programa. Que luego se fue modificando, cuando aparece secundaria, los exámenes y los procesos que tienen que ver más con los movimientos de cada asignatura. Luego aparece todo el enfoque transdisciplinar que hemos querido darle, todo eso se fue generando durante 31 años a través de lo que llamamos nosotros cómo investigación acción. Pero la matriz es generar un espacio de educación permanente para los gurises excluidos. Fundado en la cuestión de los derechos, hacía poco de la convención de los derechos, hacer efectivo el derecho a la educación para todos ese es el objetivo. En ese momento difícilmente se hablaba de pedagogía inclusiva, de pedagogía de las diferencias. Más que nada estaba referido a chiquilines con “retardo”, los ciegos, los sordos, los que tenían un rezago pedagógico, más o menos era lo mismo.

No, el enfoque nuestro es distinto. Nada más rico para nosotros en un aula que la diversidad. La diversidad en tiempos, en aprendizajes, en modalidades, en historias de vida, en fortalezas, bueno... Esa diversidad para nosotros es el gran aporte para poder aprender todos de todos. Entonces, nosotros trabajamos con los gurises que han tenido una historia de exclusión, de pronto no necesariamente una exclusión del seno de su familia, no una exclusión social grave, pero si han pasado por un proceso de exclusión de las instituciones. Es muy transversal este tema de la exclusión. Es cierto que nuestros chiquilines a lo largo de estos 31 años en los 6 departamentos y las 8 comunidades, el factor común siempre para nosotros es esta exclusión que los chiquilines tienen, de lo que sea. Esto es grave, porque genera huellas muy negativas en el autoestima, en la elaboración de un proyecto de vida, en el poder sentirse valiosos. Es lo que muchos científicos, sociólogos, psicoanalistas, en los últimos años han tratado con el tema de la desubjetivación. Nuestros chiquilines están en los procesos de desubjetivación, ¿Que es? Es una de las tragedias contemporáneas el proceso de desubjetivación, junto con la cuestión del sujeto cómo objeto. ¿Qué significa esto? significa el no sentirse persona, hay muchos chiquilines e incluso personas adultas que vienen sufriendo un proceso de desubjetivación. Entonces cuáles son las cosas que nosotros desde nuestra intervención tenemos el deber de hacer. Primero tenemos el deber de decir no a las profecías del fracaso. Hay mandatos sociales, de exclusión, que pueden ser explícito, no explícito, introyectado, lo que sea pero hay profecías del fracaso, si sos pobre, si naciste en tal barrio, si sos hijo de "fulanito", bueno eso te va a condenar socialmente. Nosotros le decimos no a las profecías del fracaso. Esta es la primera tarea que tenemos cómo comunidad.

Por eso cuando los profesores a veces vienen con esa matriz tan asignaturista y dicen -mi primer objetivo es que aprendan mi asignatura y sepan de física. No ese no es tu primer objetivo, tu primer objetivo es decir no a las profecías del fracaso. Y para decir no a la profecía del fracaso, tenemos que tener una comunidad que sea hospitalaria.

Esa es otra de las matrices de áreas, la comunidad tiene que ser hospitalaria, desde el currículum oculto, o sea desde las cosas que no están explícitas. Desde cómo te recibo, que carteles hay, cómo te atiende un administrativo, o sea todo lo que hace parte del currículum oculto.

Entonces la comunidad para poder generar un proceso de desubjetivación, debe de haber una comunidad hospitalaria, que te recibe, a través de una entrevista que para nosotros es la matriz de comunicación inicial que vamos a establecer después, es muy importante. No es que viene un referente y veo que pintó. No. Para nosotros la entrevista es muy importante, y eso viene de la Educación Social. El valor de la entrevista educativa, que se encuadra en una entrevista educativa. Son dos seres humanos que entran en diálogo y se va a generar la primera matriz de confianza mutua y eso es muy importante, una de las cosas fundamentales.

En los procesos de desubjetivación lo que impera es la desconfianza. La desconfianza hacia el mundo de los adultos, la desconfianza hacia las instituciones ¿Porque?, bueno porque mis vivencias han determinado que yo cómo adolescente, estudiante, no pueda confiar.

Entonces en esa entrevista inicial, se establecen los primeros acercamientos en torno a la confianza mutua. Que es algo que se va dando al correr del tiempo.

Es una oportunidad para que el chiquilín pueda pensar en su proceso y porque no le fue bien antes. El 90% de los chiquilines van a plantear el problema generalmente son ellos mismos y es su culpa la situación por la cual están atravesando. Entonces en esa matriz de confianza mutua se plantea que el camino comienza de nuevo, que estamos para salir adelante, que se lo va a acompañar y que va a poder con lo que viene. Ahí se generan las primeras negociaciones, en torno al compromiso. Por eso es que surgen las reglas de oro, que desde mi perspectiva también se encuentran desde la matriz de la educación social. Por que es explícitamente decirle al chiquilín que no nos asustan las cosas, porque nosotros los educadores sociales trabajamos con la yaga el tema es que hacemos con la yaga, pero no es rotularlo y

dejarlo por fuera, sino que sabiendo que existen las diferentes situaciones se apuesta al cambio. Porque creemos en el anti-destino, creemos en el ser humano.

Hoy en día no está políticamente correcto decir “no creo”, pero muchos profesores lo piensan aunque no lo dicen. Para nosotros en áreas si es posible, si creemos, tenemos la convicción. Porque creemos en el sujeto enigmático, detrás de cada ser humano hay un enigma. ¿Qué pensarían mis maestros rurales?, que yo era una niña pobre en el campo, - se casará con un verdulero... En realidad recuerdo de mis maestros la estimulación a salir adelante y eso es lo que me proyectó. El cómo te mira el docente, el educador, hace mucho a la cuestión de esa confianza que yo voy elaborando. Hay miradas habilitadoras y miradas lapidarias, eso va haciendo al autoestima y el crecimiento del joven.

Volviendo a las reglas de oro, se establecen de forma clara y se charla directamente de eso. Poner en palabras lo que está implícito. Esas reglas se van a vulnerar, obvio!. Obvio que se van a vulnerar en algún momento ¿Por qué? primero porque es un adolescente y tiene que vulnerar las cosas viste. Por la etapa vital en la que se encuentra y cómo se reconfigura su cerebro en esta etapa. Más en los gurises nuestros que han tenido tantas situaciones tan estresantes, tan contradictorias, desde el cuidado de casa y hermanos hasta la habilitación del consumo a temprana edad.

Al vulnerarse las reglas ¿cómo se van a abordar? va a haber una intervención que tiene mucho que ver con la intervención que hacemos los educadores sociales. Hagámonos cargo del conflicto, el conflicto es una oportunidad. Porque cuando se pueda trabajar el corazón de ese conflicto seguramente va a haber un quiebre en el chiquilín y es donde va a empezar a modificar que es lo que nosotros queremos. Esa visión la da un educador social. La visión del educador social es importante en el liderazgo pedagógico.

Retornando nosotros definimos tres pilares: La esperanza, la hospitalidad y la presencia. Cuando hablamos de presencia, hablamos de un adulto sólido, un adulto en el que yo cómo joven pueda confiar. El chiquilín para poder estructurarse

necesita tener algún punto fijo en el planeta con un adulto que sea referente. En determinados momentos del acompañamiento, los cuales denominamos como momentos pedagógicos agudos, es ahí donde se genera el punto de inflexión y donde la figura del adulto es importante para establecer el movimiento real.

El punto de la esperanza, de Freire. ¿Porque esperanza? no es simplemente por ser romántico es porque si nosotros creemos que en cada sujeto hay un sujeto enigmático es que tenemos esperanza en que él va a salir adelante y va a modificar. Es una esperanza activa, yo me encuentro trabajando para que esto suceda. Hay veces que el proceso no se va a ver y otras que sí. Nosotros estamos en una etapa corta de la vida de las personas, pero esto no quiere decir que no sea profundo. Porque no es tanto estar, es que cosas toco y qué huellas dejé. Son cosas impactantes que tocan la vida del chiquilín, sin ser grandes cosas son cosas que lo ayudan a crecer. Haberlo habilitado a hablar, sentirse persona, haberse sentido escuchado, habilitar la autoría, la creatividad, el haber notado que él puede que el chiquilín haya notado que él puede. Entonces, que adultos profesionales, cálidos, bien parados del punto de vista afectivo que marque la relación educativa. El que tiene la intencionalidad educativa es el adulto y no el chiquilín. Y desde mi punto de vista todo tiene que ver con una mirada de la pedagogía social, de la educación social.

¿Cómo está compuesto el equipo del programa?

El equipo está compuesto de la siguiente manera, en cada una de las áreas pedagógicas, que son 8 y en 3 de ellas que son doble turno, hay un compañero que es un referente por secundaria, que fue un llamado por concurso. Dentro del elenco de profesores que había trabajado muy bien se genera el llamado. Es imposible que sea alguien ajeno a la propuesta en estos momentos. Tiene que ser alguien que haya demostrado ser un muy buen profesor o adscripto y que quiera aspirar a tener la tarea de referente, tiene que presentar un trabajo, sus méritos, pasa por una entrevista, defiende su trabajo y a partir de allí entra a una lista de prelación. Es un

distintivo nacional, para nosotros es muy importante, el paso por entrevista y defender un trabajo nos hace sentir un gran orgullo con el rol y queremos que siga siendo así.

Dentro del equipo de INAU, porque nosotros teníamos un muy buen equipo constitutivo de INAU, esas compañeras se fueron jubilando. Que era el equipo madre digamos. Porque que pasa, los referentes existen desde hace 11 años, cuando se genera el llamado en el año 2010 para empezar a trabajar en el año 2011. Antes no existían los referentes por secundaria, porque el sencillo motivo de que no existían todas las comunidades que tenemos y por otro lado dentro de las comunidades que teníamos que eran: central, paso de la arena y contexto de encierro adolescente -hasta el 2017 fuimos nosotros los referentes en contexto de encierro, hasta la separación de INAU e INISA-, hasta ese momento el equipo de INAU se hacía cargo de ser el referente, cumpliendo varias tareas a la vez, adscripción, referentes, etc.

En 2005 cuando se abre paso de la arena, ahí fueron trabajadores de inau que estaban en central hacia el paso de la arena. El primer avance fue ahí, en el IDH (Instituto del Hombre) paso de la arena a contraturno poder instalar ahí áreas pedagógicas, son 130 estudiantes al día de hoy y existe lista de espera, este beneficio es porque se trabaja mancomunadamente con el IDH que tiene una perspectiva desde la educación popular.

En 2009-2010 empiezan los pedidos insistentes desde el interior del país, de muchos lugares, desde el Chuy, Rivera, Mercedes, muy preocupada la gente por la enorme deserción de las Utu y los liceos y pensar que hacían con esos chiquilines. Mucha gente empezó a conocer Áreas pedagógicas, porque empezamos a realizar difusión en torno a la propuesta de Áreas. Para nosotros fue muy interesante, que sobre todo los pedidos no venían desde la educación formal, sino que venían de los alcaldes, de los intendentes, de los médicos, de los jefes departamentales de INAU... de la gente que está preocupada porque si bien, habían lugares donde se podían hacer el ciclo básico, sin embargo no era sostenido, no iban o no se llegaba

a ellos. De todos los lugares solamente dos directoras se sumaron al pedido de las personas que solicitaban la presencia de Áreas. Dos directoras de liceo. Eso dice mucho también, de ese enfoque desde la educación social, y cómo se produce ese divorcio de la educación formal estructurada en los liceos y lo que somos nosotros que también somos educación formal pero nos nutrimos de la educación social, la pedagogía social y la educación popular.

Volviendo a la figura del referente, al generarse en el interior se generó también en Montevideo. Y respecto al equipo de INAU que comenzó siendo numeroso y de a poco se han ido jubilando, y lo único que se logró es que se hiciera un llamado a los J que son dentro de INAU los profesores. En este último llamado ingresaron solamente dos personas. Y a fin de año se jubila Alba Alaniz quien fuera referente por secundaria y luego por INAU durante 12 años. Hoy en día de INAU quedan 3 personas trabajando en Áreas. Solo queda en Maldonado un referente por INAU y otro por secundaria. Es más en el convenio en el 2017 pusimos expresamente que siempre que fuera posible estuvieran presentes en el programa de Áreas Pedagógicas. Pero nunca lo pudimos lograr.

En todos los espacios son un referente, uno por cada turno. Solo en Maldonado y en Tacurú existe la dupla de referentes.

Una de las preocupaciones que tenemos es que los compañeros que queden cada vez con más herramientas aquellos compañeros que van a seguir siendo referentes. Va a llegar un momento que no va a haber nadie de INAU. A la larga el equipo que va a quedar es el equipo de secundaria, es una lástima porque nosotros quisiéramos que fueran dobles. La opción de INAU siempre va a ser que se vele por los derechos de los chiquilines. Nuestro referente ya lo conoce y lo comprende pero no sabemos si dentro de 10 años se hace los llamados de otra manera, y se pierda el legado. Por eso es importante que tengan las herramientas adecuadas.

¿Cuáles son las funciones de cada uno? ¿Hay determinadas formaciones para cada una de estas funciones?

En este momento para ser referente por secundaria, tenes que ser docente y encontrarte en el listado de secundaria. Esto es en este momento no quiere decir que no se pueda luchar para que se modifique. Tiene que ser hoy en día un profesor con probada experiencia en el programa. Y con un informe Muy Bueno, de 85 en adelante el puntaje.

Esas son las cosas básicas, aparte es importante demostrar formación en: educación social, educación popular, psicología social, problemas de aprendizaje, recreación, derechos humanos, etc. Esto lo que hace es enriquecer al profesor de la asignatura, eso da una pauta entorno a una afinidad con ciertas prácticas. También se tiene que presentar que es un referente para ti, y ahí se puede ver realmente cual es la función que conoce al menos desde elementos primarios. Ahí se evalúa la bibliografía que maneja, la postura y desde que punto parte para pensarse en el programa. Este trabajo se pondera y se pasa a una entrevista donde se defiende el trabajo. La mayor valoración se encuentra en la defensa y el trabajo más allá de los méritos.

Particularmente del referente...

¿Cómo surge la figura del referente?

¿Cómo se describe su rol?

¿Cuáles son sus funciones? ¿ En qué consiste estrictamente su trabajo?

El rol del referente tiene varias vertientes, la primera tarea es la del liderazgo pedagógico. La elaboración del liderazgo pedagógico, un referente para nosotros

es el líder pedagógico de la comunidad desde una perspectiva democrática. No se impone el liderazgo pedagógico sino que se genera. Un referente no es alguien que impone, evidentemente en situaciones particulares se termina haciendo pero no es desde ahí que se construye. Tiene que ser una persona que sepa articular, porque un referente recibe múltiples demandas y tiene depositado en sí múltiples expectativas desde los chiquilines, los profesores, los padres, la comunidad, otros actores sociales, la coordinación o sea todos depositamos en el referente cosas de expectativa. Entonces tiene que ser una persona que sepa escuchar, porque un referente que tiene los oídos tapados y no escucha el latido de la comunidad no es el referente que nosotros queremos. Es una persona que escucha, que esté atenta a las múltiples demandas, que sea proactivo y no pasivo. Tiene que ser una persona con una inteligencia social, que esté bien parado en su adultez, que no adolezca, que tenga solidez para soportar ciertas cosas. Tiene que tener una mirada a largo plazo y atender elementos a corto plazo. Un referente de Áreas tiene que saber de psicología de los grupos, tiene que saber las dinámicas que se dan en los grupos que tiene que ver con esto del emergente, el chivo expiatorio, cualquiera sea el grupo. Para estar atento a no caer en las patologías de lo grupal. Porque cuando algo se empieza a enquistar es bueno saber que hubo antes y empezar a atenderlo.

Por otro lado, la primera obligación nuestra es con los gurises, tiene que ser una persona cariñosa con el cuidado correspondiente, cálida, comprensiva, con límites. Una persona que esté contenta de estar viva, con proyección. Los chiquilines precisan entusiasmo, el entusiasmado para los griegos es el que venía con los Dioses, entonces imagínate la persona cuando está entusiasmada no viene solo ella viene algo maravilloso con ella y transmite una pulsión de vida. Necesita a su vez estar atento a los aspectos administrativos que también forma parte de la garantía de los derechos de los chiquilines. Si el referente no es prolijo desde este aspecto se arma un problemón. Más allá de la formación y que lo administrativo no es el fuerte del docente es importante tenerlo todo bajo control. Tanto en el acompañamiento y seguimiento docente cómo en el acompañamiento de los estudiantes. La dimensión de lo pedagógico, o sea lo políticamente pedagógico

pensar para qué estoy yo acá, para qué soy referente. Hay un momento en esto de ser referente que es muy difícil, la desmotivación o la frustración entonces siempre es importante volver al para qué estoy acá y la importancia del trabajo. A su vez también es importante que sepa articular con las diferentes instituciones, establecer un trabajo en red. Saber encontrar los recursos a nivel comunitario para poder acompañar a los chiquilines y sostenerlos, lo que va a honrar mi trabajo. Y por otro lado es importante saber generar equipo con los pares que permita fortalecer la mirada y el acompañamiento. También el generar redes atraviesa a los referentes adultos de los chiquilines y permite poder establecer un acompañamiento a ellos.

Entrevista realizada a: Directora 2.

¿Cuándo surge el programa Áreas Pedagógicas?

El programa surgió en 1990 en la Colonia Berro, en ese momento con ocho docentes fundadoras. A través de la directora de Colonia Berro de ese momento Aide Castello convoca a docentes para generar un plan educativo en ese lugar.

¿Cuáles son sus principales objetivos?

Principalmente los chiquilines que se desvincularon del sistema educativo puedan nuevamente reinsertarse y generar una autonomía, competencias para la vida y a su vez poder culminar el ciclo básico.

¿Cómo trabaja el programa? ¿Qué pilares pedagógicos forman parte de él?

A través de un plan educativo, es un convenio entre Inau y Secundaria a través del cual los chiquilines cursan 9 asignaturas del ciclo básico para poder culminar. Van realizando un proceso, los exámenes por ejemplo, se están dejando de hacer, pero hasta el momento eran cómo un premio no cómo el liceo tradicional que muchas veces es el castigo por haberte portado mal. 2:10

¿Cómo está compuesto el equipo del programa?

Todo el equipo general a nivel nacional. Somos 8 áreas, actualmente los únicos lugares que tienen funcionario de Inau es central y Maldonado. El resto de las áreas no tienen ningún funcionario de Inau. Se manejan solamente por el equipo de referentes por secundaria, los adscriptos y los docentes

Está el equipo técnico que es único, se compone por una docente, una psicóloga y una educadora social. Se encuentran en central pero a veces atienden emergentes en otras áreas. Son funcionarias de Inau.

¿Cuáles son las funciones de cada uno? ¿Hay determinadas formaciones para cada una de estas funciones?

Hoy en día los referentes son designados por secundaria y tienen cómo formación la docencia. Antiguamente eran funcionarios de Inau, pero si eran docentes también. En el único caso que hay referentes que no son de secundaria serían Tacurú, Central y Maldonado.

Particularmente del referente...

¿Cómo surge la figura del referente?

Bueno, tengo entendido, osea yo en el momento que surge la figura del referente no estaba. Pero tengo entendido que surge a partir de la expansión hacia el interior, hace unos 10 años aproximadamente el programa se empezó a expandir. Dado que con el equipo original de Inau no era suficiente, se vió necesario desplegar la figura del referente en cada una de las comunidades educativas. Pasando a cumplir un rol muy similar a la figura del director de un centro educativo. Por eso es muy importante su permanencia, que esté en su lugar y que esté formado para poder estar ahí.

¿Cómo se describe su rol? ¿Cuáles son sus funciones? ¿ En qué consiste estrictamente su trabajo?

D2- Asume la responsabilidad cómo director de un centro, o sea si bien no está asignado cómo tal sino cómo referente, pero tiene toda la responsabilidad del lugar y por lo tanto tiene que tener un perfil de poder abordar todos los pilares del programa, entender el programa y poderle transmitir a los docentes la metodologías de trabajo. Entender a los chiquilines, las situaciones, los contextos donde trabajan. Somos un plan que es un plan especial, por eso está en convenio con Inau. Atendemos una población que tiene diversas problemáticas, por lo tanto el referente tiene que poder abordar y trabajar con todo eso, tanto con los chiquilines cómo con los docentes, para que puedan llevar adelante la propuesta educativa.

Tienen diferentes líneas de abordaje en su trabajo. Con respecto a los docentes, los intentan hacer comprender donde están ubicados, cual es el tipo de programa y después orientarlos, guiarlos para que puedan llevar la propuesta educativa y poder generar un compromiso con el programa.

Entrevista realizada a: Referente 1.

Te pido que te presentes y me cuentes hace cuanto conoces el programa y como conociste el programa.

R1- soy profesora efectiva de Historia en Colonia y ahora en Montevideo para el 2022, estoy también cursando la maestría en Historia política en la facultad de Ciencias Sociales. Empecé en Áreas en el 2014 como profe, estuve trabajando 2014 y 2015 como profesora en Áreas Pedagógicas Juan Lacaze, en 2014 fue el año que se abrió allá y en 2016 no pude tomar horas allá, tomó otro docente. A mitad de ese año Lourdes Busakr que era la referente allá fue trasladada para Montevideo como coordinadora nacional. Yo ingresé como designación directa porque no había otra persona para cubrir el cargo y en 2017 concursé y estoy trabajando hasta el día de hoy.

Allá en realidad conocí Áreas de casualidad porque fue el año que se abrió yo estaba trabajando en el liceo 2, tenía muy poquitas horas, en marzo de ese año una profe, Rocío Martínez que estaba como profesora en el liceo 2 y directora en el liceo 1 y fue una de las que movilizó para que se creara el programa en Juan Lacaze, comentó que iba a estar ese programa, que se iban a elegir horas, desde ahí fui tome las horas y desde ahí sigo. Porque me encantó, me encantó la modalidad, lo ameno que era el programa, la libertad que yo tenía para poder dar las clases de historia, no estar tan ajustada al programa, el contacto con los chiquilines, la forma de dar clases me modificó muchísimo la forma de dar clase esos dos años a la forma de dar clase en otros lugares, o sea todo lo que aprendí en esos dos años lo repliqué algunas cosas inconscientemente y otras de forma muy consciente en mis clases, o sea creo que esa es una marca que todos los docentes nos llevamos. Respecto a la gestión aprendí en Áreas que me gusta mucho la gestión, me encanta, algunas cosas no tanto, pero en líneas generales me encanta.

Describí, con tus palabras, el rol del referente, características, etc.

R1- Yo creo que es un rol extremadamente desafiante y complejo, no sé si podría hacer una lista. Creo que el rol del referente tiene como varias dimensiones, una dimensión que es con los profesores entonces ahí uno de alguna manera tiene que

ser una especie de “líder pedagógico” si se quiere como para poder orientar en lo que tiene que ver con las formas de trabajar, las dinámicas pedagógicas para dar las clases, orientar en cuanto a la evaluación, en cuanto a cómo tratar a los chiquilines, guiar el trabajo en proyectos, lo multidisciplinario, las duplas y demás, eso me parece que ahí hay todo un mundo. Después hay una dimensión administrativa y de gestión que por momentos resulta inabarcable, porque a mí lo que me pasa es que estoy pensando desde que se rompió la cisterna hasta que hay que encargar el pan, llevar la factura para que INAU nos pague la fruta que este año tenemos, hasta chequear con la secretaria que estén las actas de exámenes al día, o sea un disparate.

Después hay otra dimensión que es la de los estudiantes, esa es la que a mí más me gusta, ese rol tiene un tema de cuidado de ellos, pero a su vez poner los límites y poder establecer un vínculo de confianza, con una cercanía constante que ellos sepan que uno está permanentemente a disposición para ellos. Y hacer como de nexo entre el estudiante y el docente. Siento que el referente ahí es fundamental porque es como la figura que ellos ven permanentemente. En Juan Lacaze la figura ha estado fija en este tiempo he sido yo, al punto de que hay cosas que solo quieren compartirla conmigo. Eso es un riesgo. Si es algo en lo que estoy trabajando.

Otra dimensión es apuntar a la formación, poder generar espacios de coordinación, desafiantes, de aprendizaje, de enriquecimiento para los docentes. Lo más que se pueda formación, yo siento que esta dimensión, pasando raya, se encuentra perdida ya que generalmente en los espacios de coordinación por la propia dinámica cotidiana hace que estos sean para resolver emergentes.

Otra dimensión muy importante es poder generar equipo entre los docentes para que la cosa funcione, poder calmar cuando la cosa se pone picante o cuando hay compañeros que están de alguna manera boicoteando o no están laburando y de más. Otro trabajo muy importante es el trabajo con la comunidad, el tema de tender puentes y tender redes, con otras instituciones educativas, allá se trabaja con comunidades del barrio, instituciones locales. Por ejemplo, el trabajo con el

municipio, con el centro juvenil, con la utu que está muy cerca. Esto me parece que el rol del referente tiene un peso importante para poder generar esto. Y después los vínculos como también el contacto por ejemplo en el interior con las direcciones departamentales de INAU o con las autoridades por secundaria, por ejemplo, nosotros tuvimos un ida y vuelta permanente con la inspectora de institutos y liceos que iba bastante seguido a vernos. Entonces yo creo que es una figura que carga como con muchas cosas, es una tarea que yo siento que es muy solitaria, estoy sola allá. Es una tarea re solitaria a pesar de que se puede compartir alguna cosa con la adscripta, pero que todo pasa por uno permanentemente. Y eso a veces puede resultar un poco avasallante, a mí a veces hasta me genera culpa, porque un día tengo que faltar por algún motivo, y no puedo estar y me genera culpa. Siento que es una tarea que tiene muchísimo más para ser, muchísimo más para dar. A mí me hubiera encantado, nunca lo pude hacer, dedicarme a ser exclusivamente referente de Áreas, siempre tuve que hacer multiempleo digamos, este año un poco menos pero igual tengo la cabeza fraccionada en diferentes temáticas. Pero me encantaría poder dedicarle la mayoría de mis horas laborales a eso, porque me parece que lo requiere y tiene pila de cosas que se pueden hacer y que hay que trabajar con eso, hay que sistematizar un montón de información, hay que dar a conocer más el programa en ámbitos en los que todavía no es conocido. Se debería hacer un trabajo donde se pueda dar a conocer el programa y fomentar los elementos reconocidos en la forma de trabajo.

Otra dimensión a destacar es el seguimiento de los estudiantes.

¿Qué caracteriza a la práctica educativa del referente? ¿Qué elementos, desde la acción educativa del referente reconoces?

R1- Yo creo que hay un tema importante en poder transmitir determinadas líneas de trabajo, pensar un proyecto de centro, sobre que pilares educativos vamos a trabajar o sobre que elementos transversales nuestra tarea se va a centrar. Por ejemplo, en Juan Lacaze, se trabajó mucho en lo que tiene que ver con la educación solidaria con el CLAYSS, se ha trabajado desde, pensar rúbrica de trabajos para hacer en

los proyectos educativos, pensar en fichas multidisciplinarias para que los profesores completen objetivos, actividades, evaluación. Orientar a los profesores en el tema de la evaluación, ver la evaluación como un proceso individualizado según cada estudiante. Incorporar algo que es muy difícil, todo aquello que tiene que ver con la ética, es algo muy difícil el poder orientar a los docentes en esto viendo que hay docentes que no planifican o que en clase siempre hacen lo mismo. Es importante poder acompañar desde ese lugar también. Poder acompañar de cerca el proceso, en Juan Lacaze tenemos bastantes estudiantes que vienen de la escuela especial, con alguna dificultad de aprendizaje o madurativa respecto a los otros estudiantes. Entonces también ahí es importante analizar para pensar el abordaje. Después poder ahondar en la responsabilidad, aunque parezca obvio. Fortalecer las líneas de trabajo de Áreas, todo lo que tiene que ver con la hospitalidad, la presencia, eso tiene que estar de alguna manera visto en la forma que ellos trabajan. Si yo como docente le presento una ficha que no es cercana para el estudiante, que es un elemento extraño para él, no estas siendo hospitalario con el estudiante. No estas generando un vínculo hospitalario desde el acto educativo. El habilitar espacios y posibilidades es un trabajo que hay que hacer pila con los docentes, para transformar el acto educativo. Para poder generar esto es importante poder establecer un espíritu común y fortalecer el equipo docente. Todo lo que tiene que ver con lo multidisciplinario lo integral y demás. También hay que transmitirlo, que la educación no es solamente el derrame de contenidos, sino que incluye también otros aspectos que tienen que ver con lo humano, lo cercano, lo vivencial y la realidad de los estudiantes, es algo que también hay que transmitirlo desde el rol de referente para la práctica educativa con los referentes. Por eso me parece también que es muy importante que nos sigamos formando, se entiende que es difícil dada la realidad en la que nos encontramos, pero hace la diferencia en el trabajo.

Desde la gestión, ¿que características o elementos reconoces?

R1 Yo creo que hay que ser organizado seguro, hay que ser organizado para poder hacer el seguimiento del estudiante, para llevar las escolaridades de los estudiantes,

para tener la documentación de los estudiantes al día, con el parte diario, con las facturas, con las planillas de seguimiento de los estudiantes, con todo esto hay que llevar una cuestión de organización que no siempre es fácil. A su vez hay que tener una visión de planificación a futuro, a corto, mediano y largo plazo. Este elemento para mí es fundamental, me reconozco una intensa que necesita fechas que se pueden flexibilizar. Pero si tiene que haber como un cronograma, en la primera sala docente trato tener las fechas que favorezca a una mirada al año. La planificación es importante y ayuda mucho a ordenar la tarea de los referentes y a su vez ordena a los docentes. Se necesitan certezas para poder organizarse. En estos últimos dos años con la pandemia se complicó lo de la organización, pero es fundamental. Cumplir con los determinados requisitos, aprender de reglamentación y fórmulas de secundaria que hay que tener claro. ¿Que desafíos y limitantes encontras en la tarea?

R1- Bien, algunas creo que ya te las dije, una tiene que ver con la formación de los docentes y creo que es un desafío enorme. Más allá que se intenta no se puede lograr. Es muy importante la formación permanente para los docentes y para todos, ya sea por parte de la coordinación de Áreas, así como por otros espacios. Por otro lado, el tema de poder reconocer el programa, hacerlo conocer. Que el programa pueda ser visible, poder tener espacios e infraestructuras adecuadas para poder atender a los chiquilines, desde el mapa hasta el material para hacer algún experimento. Yo creo que los referentes debemos reivindicar que nuestros estudiantes estudien en condiciones dignas, que no sea la educación pobre para pobres, que puedan encontrarse en circunstancias dignas en el proceso educativo. Esto es algo que a mí me desespera bastante. Nuestros gurises se tienen que encontrar en condiciones dignas. Esto tiene que estar. Poder participar y acercarse a espacios culturales. Teatro, cine. eventos. Entiendo que es algo que va desde nuestra tarea pero que si nos damos a conocer como programa nos incluirían más. El tema de la integración, cuando salgan de Áreas puedan integrarse a otros centros sin dificultades. La continuidad educativa después de Áreas que salgan con una

proyección. Es algo que deberíamos tenerlo más claro pero que con la tarea se nos pasa. El tema de poder sistematizar más las cosas, creo que deberíamos ser mucho más coordinados entre nosotros los referentes, tener muchos más elementos en común. Para no sentirnos perdidos. Intentar generar cada dos meses o tres una instancia que permita organizarse como equipo de referentes de las diferentes áreas. Eso nos ayudaría muchísimo para poder caminar juntos. Otro desafío es la permanencia de los adolescentes en la institución y que no se vayan, sería ideal poder contar con un equipo técnico o un educador social para cada centro, sería fundamental para generar una mejor estrategia de acompañamiento. Seguimiento, llegada a la familia y acercamiento en el territorio, si se contara con el espacio y recursos para eso nos ayudaría muchísimo a que sostengan los estudiantes en Áreas. Pensar a Áreas que funcione en horario completo en la mañana lo educativo formal y en la tarde un espacio de talleres de capacitación y que pueda fomentar la continuidad educativa y seguro va a fortalecer el seguimiento.

Entrevista realizada a: Referente 2.

P- Te pido que te presentes y me cuentes cómo llegaste a áreas pedagógicas.

R- Soy referente de AAPP de Mercedes. Trabajo desde el año 2008 cuando se diseñó el programa acá en la ciudad, que empecé como docente de historia hasta el año 2015, que comencé a trabajar como referente hasta la fecha, 2021 inclusive.

P- ¿Cuáles son los elementos o las líneas de trabajo que describen al rol?

R- El referente básicamente es un pilar fundamental, un guía fundamental, para hacer cumplir los objetivos del programa. Utilizando el diálogo constante con todos los actores institucionales, me parece que tampoco es la figura de un director, un referente me parece que un referente es una persona más cercana a la comunidad educativa, para con los estudiantes, para con los docentes, para con los adscriptos, los administrativos, los auxiliares de servicio.

Me parece también que es una persona que tiene que hacer que los actores institucionales adquieran todos un rol protagónico, que todos sientan que tienen que

brindarle algo si o si a la institución. Y en ese sentido, creo que somos un mediador fundamental para hacer cumplir los objetivos del programa, teniendo en cuenta la población con la que trabajamos.

Son estudiantes que son desvinculados del sistema, que muchos vienen con etiquetamientos de distintos lugares. También teniendo en cuenta que muchos docentes a veces nos siguen sin conocer, realmente a cabalidad cómo funciona el plan, en esto de adquirir un rol protagónico todos los actores, a veces nos apoyamos en los docentes más experientes para que también ellos vayan sembrando esa semilla en los otros que se van sumando.

P- ¿Cuáles son los elementos puntuales que reconocés del rol?

R- La cercanía, el vínculo, el estar en guía. El rol protagónico me parece que es otro elemento fundamental.

El no perder en cuenta que soy siempre un educador, constantemente, por más que uno está desde otro lugar. La presencia, la hospitalidad, el fortalecer el trabajo en equipo, con la otra dupla del rol referente, que al ser dos, y nosotros que proponemos el trabajo interdisciplinario, si nosotros no trabajamos en equipo, ¿cómo podemos también hacer que el docente trabaje en consecuencia con lo que nosotros decimos si no lo llevamos a cabo nosotros? Eso también me parece fundamental.

El rol de hacer cumplir también el convenio, estar presente y ser mediador entre Secundaria e INAU constantemente. Nosotros no pertenecemos a INAU, pero estamos en un convenio, entonces tenemos que estar en contacto permanente con INAU para hacer cumplir ese convenio. Me parece que esos serían aspectos centrales del rol.

P- En Mercedes, ¿vos trabajás en la mañana o en la tarde?

R- En los dos turnos. Siempre voy yo tres veces de mañana y dos días de tarde, siempre lo hemos hecho así. Por esta cuestión de conocer toda la institución, porque si vamos en un solo turno, perdemos conocimiento sobre los estudiantes que van en un turno, los docentes que van en el otro turno. Entonces para tener un conocimiento total, o lo mayor que se pueda, siempre hemos trabajado en multitud, rotando.

P- En el trabajo con los chiquilines, ¿qué elementos de la acción educativa reconocés en el rol de referente?

R- En lo que tiene que ver con los estudiantes, nosotros lo primero que hacemos para conocerlos cuando ingresan es una entrevista, distinta a otro liceo. Una entrevista personalizada con cada estudiante y con un adulto, que va a ser el referente o por lo menos el responsable a la hora de inscribirlo. Ese va a ser nuestro lugar a ir si en algún momento hay que acceder a algo, por lo menos un adulto tiene que haber siempre presente. En el caso del estudiante que está institucionalizado viene un referente, ya sea de INAU o del Poder Judicial, pero siempre un adulto tiene que estar, esa es nuestra primera llegada al estudiante.

Les explicamos cómo funciona el plan, le explicamos las características, en el sentido que se trabaja en conjunto, que le damos mucha importancia al vínculo, que le damos mucha importancia al afecto emocional, al diálogo. Les explicamos como algunas reglas doradas que también hay en plan, como no aplicar la violencia ni física ni verbal, el no consumir ningún tipo de sustancia ni dentro de la institución ni antes de ingresar, y también la importancia del cuidado de las pertenencias de cada uno de los actores institucionales. Les marcamos estas cosas para, si en algún momento pasa algo, no hay CAP tampoco, no está el Consejo Asesor Pedagógico, entonces en ese sentido, los límites se marcan siempre en base a acuerdos. Si no llegamos a acuerdos con este tipo de gurises, aunque sigamos por la coacción, ahí se te van, no vuelven más. Entonces tratamos siempre de establecer acuerdos, acuerdos que hagan que los gurises sigan viniendo.

El diálogo con ellos es permanente, aprovechamos mucho los espacios del desayuno y de la merienda para conversar. En esto de que ellos asuman un rol protagónico y que ellos se apropien de la institución como un lugar suyo, también que ellos se autogestionen esa parte del compartir y que también lo lleven a cabo, y después los gurises como que van viendo esto y los docentes también lo tienen, de conversar, a veces los gurises quieren contar algo que les pasó siempre, que genera esa confianza. La confianza del estudiante no siempre se genera con nosotros, a veces se genera con el docente, a veces se genera con el adscripto, entonces generar esa triangulación de diálogo entre todos. Apostar al diálogo, al conocer al vínculo, a la emoción, y obviamente también a los contenidos pedagógicos, que son una herramienta fundamental para que el gurí pueda continuar sus estudios.

P- ¿Qué desafíos y limitantes encontrás en la tarea?

R- Como limitantes, la pandemia, en lo que tiene que ver con la desvinculación, afectó brutalmente a todas las instituciones, nosotros no somos ajenos a eso.

A veces genera una frustración el contactar a la familia y quedarnos sin herramientas para que accedan o que se vuelvan a vincular. Agotamos todos los caminos para que el estudiante vuelva a vincularse y mezclamos recursos y herramientas para que accedan, sobre todo con aquellos estudiantes que tienen más de 18 años. Hasta que tienen 17 tenemos algunas otras herramientas, pero después de que cumplen 18, si no hay una voluntad propia del estudiante o de la familia, nos quedamos sin lugar para que ellos puedan acceder.

Me parece que otra limitación a veces es el ausentismo docente, no cargando la culpa, sino que mucha gente también con el multitrabajo, el trabajar en varios lugares al mismo tiempo, reuniones, citaciones de otros lugares, alguna falta por licencia médica, eso el estudiante no lo entiende. Si no vino el docente, para mí es un adulto que ya no está, un adulto que no le importa, lo toman así, por eso se enojan cada vez que falta un profesor. Entonces me parece también un tema a

trabajar, nosotros que trabajamos la presencialidad cuando hay ausencia o inasistencias periódicas, eso me parece una limitación importante también.

En el caso particular nuestro, hemos tenido dificultades con una auxiliar de servicio que no logra tomar en cuenta la importancia que tiene, más en esta época de pandemia. Me parece una limitante y un desafío, porque está el tema de las inasistencias, de que no sabe cómo llevar bien a cabo sus tareas, entonces todo esto que yo te decía, de adquirir un rol protagónico, de que se autogestione, de que se mueva de manera autónoma, eso en todo el año no se adquirió.

Como desafío, tratar de que, como en años anteriores, lograr que los estudiantes estén casi el cien por ciento, en otros años hemos logrado una gran presencialidad, pocas desvinculaciones, por lo menos hasta 2018, 2019. La pandemia afectó muchísimo esto. El desafío es sostener los estudiantes en la institución.

Otro desafío que tenemos para el año que viene es lanzar talleres de educación no formal dentro de la institución, que trabajen de forma interdisciplinaria con los docentes. Vamos a ver si eso se puede llevar a cabo, ya que vamos a tener menos horas. Eso es una limitación también, como adecuarnos a la menor carga horaria, ver cómo podemos hacer para que eso se lleve a cabo.

Un desafío que tenemos hace tiempo es, bueno ahora no se va a poder llevar a cabo, pero es hacer una salida didáctica a Argentina, cerca nomás, pero atravesar frontera. Ira a Temaikén, era un lugar que teníamos, pero me parece que ese desafío es un poco más.

P- ¿Y desde los chiquilines?

R- El contexto familiar es una limitación brutal. La falta de apoyo. Hay muchos de los adultos que vienen para la entrevista y después no lo vemos nunca en todo el año, no hablamos por teléfono, no se contacta, no le importa. Si el estudiante viene a la tarde llamás a las 11 de la mañana para decirle algo y no contestan porque se despiertan todos al mediodía, entonces es complejo esto del contexto.

La falta de apoyo del adulto, de los padres o con quien viva el estudiante, es una limitación muy grande que tiene. Que no pasa con los estudiantes que vienen de INAU por ejemplo, esos si vienen todos los días.

Entrevista realizada a: Referente 3.

P- Te pido que te presentes, que me digas como conociste al programa y hace cuanto estas trabajando en Vista Linda.

M- Comencé en el 2015 el segundo año que funcionaba Áreas Vista Linda, como profesora de matemáticas. Trabajábamos en un contexto bastante complicado, al comienzo complicado fundamentalmente de forma edilicia, porque trabajábamos en un comedor, era el comedor municipal, hasta el mediodía la una y media por ahí que era que entrábamos nosotros funcionaba el comedor, se limpiaba muy rápido y luego comenzábamos con nuestras clases. Unas mesas largas de caballete con bancos y un pizarrón en la punta. Inclusive muchas veces se dividía el pizarrón a la mitad, recuerdo porque lo hice muchas veces con la profesora de inglés, de un lado de la mesa trabajaba yo, del otro lado de la mesa la profe de Inglés era ese pequeño pizarrón dividido a la mitad y así lo hacíamos y así seguíamos, era algo realmente maravilloso ver como los chiquilines se concentraban cada cual de su lado, ta eran poquitos ponele que eran 5 máximo, pero se concentraban de una forma que escucharon a la profesora de inglés me escucharon a mí y aprendieron, no aquellas cosas son fantásticas.

Uno de los tantos recuerdos, con Jenny (referente actual de Áreas Central en la mañana) como referente en aquellos momentos, Áreas Vista linda comenzó a funcionar en el 2014 y ella era la referente en esos momentos. Estuve de docente de matemática desde 2015 hasta 2019 y en 2020 tomé el cargo de referente.

En plena pandemia entre en contacto con este rol, sin la figura del adscripto porque ese año las horas de adscripto, pasaron a ser horas de apoyo. Estas horas se eligieron en junio del 2020 por lo que ya habíamos empezado a trabajar y recién allí

estuvo el cargo de adscripto y en el 2021 se eligió el día que nos fuimos a la virtualidad de nuevo, la adscripta llegó, se presentó y se volvió a la virtualidad.

P- Partiendo de este tiempo particular de vínculo con el rol del referente, ¿podés describirlo?, ¿qué elementos reconocés que tiene?

M- Yo desde el principio, más allá de que por supuesto hay que seguir la guía de lo que es nuestro rol, pero yo traté de no cambiar mucho de lo que era como docente ya nada más que ese escaloncito que subís y que tratás de guiar a los demás. Pero creo que por ahí va un poquito, ser más que nada una guía, puede decirse una guía pedagógica en tanto al trabajo de los profesores, al trabajo de los chiquilines.

Trato de estar muy presente en todo, siempre voy corriendo de atrás en la parte administrativa porque yo estoy correteando si no estoy en el recreo o en el patio. Tenemos la suerte, y lo digo así porque es realmente suerte, de tener un grupo de chiquilines que están ahí siempre, de la primera a la última hora, aunque no tengan clase y entran en los momentos que tienen clase entonces estoy, sobre ellos siempre, pero siempre tratando de ser una guía para todos, marcar por supuesto lo que hay que marcar, pero tratando de estar al lado, acompañándolos en todo momento para mí es lo fundamental, estar al lado de cada chiquilín y al lado de cada profesor. Tratando de ver que necesitan, cualquiera de ellos.

En el caso de los chiquilines hay muchas situaciones en las que ellos necesitan contarte algo, ganarme esa confianza, tratando de que no me vean en ningún momento como alguien que está allá arriba, alguien que los escucha y que está al lado de ellos.

P- Respecto a la práctica del referente como práctica educativa, ¿qué tipo de características podés encontrar?

M- Bueno respecto a otras características lo administrativo es lo que más me cuesta, porque tengo la deformación del profesor de matemáticas que siempre le va de atrás a todo lo administrativo.

Bueno como acompañamiento de los procesos trato, más que nada, de guiar a los profesores, nos encontramos a veces con profesores que son un poco reacios al cambio que implica el trabajar en Áreas Pedagógicas, que no es lo mismo estar en el liceo, como por ejemplo el 18 de mayo que está en frente. Varios de los profesores que trabajan allá y acá dicen que hace un clic cuando pasa por la puerta de Áreas, que es otra cosa, no es lo mismo estar ante una clase con 30 chiquilines en un liceo que estar con un grupito de chiquilines de Áreas Pedagógicas y bueno, eso se ve cada vez más y eso para mí es muy positivo porque ayuda muchísimo a los chiquilines, porque justamente esos mismos chiquilines vienen de ahí del liceo y vienen de fracasar con ese sistema, método o como se le quiera decir. Entonces en Áreas se encuentran más contenidos.

A veces cuesta un poco la interdisciplinariedad, lo reconozco, les cuesta bastante a los profesores, pero el llegar, el estar presente, el estar para los estudiantes, la hospitalidad, eso que es fundamental lo logran. Y bueno ahí un poco mirando y observando, pero en ese caso y con la mayoría de los docentes solamente observando porque lo hacen solos lo hacen muy natural.

P- ¿Hace mucho tiempo que están los profesores en Vista Linda?

M- Generalmente sí, hay varios profes que están desde que estoy yo, hay una profe que esta desde antes de que yo llegara acá. El equipo docente conformado genera un lindo grupo de trabajo. El año pasado hubo algunos movimientos de profesores al cerrar Aulas Comunitarias, porque algunos docentes que eran de mayor grado que tomaban en Aulas Comunitarias se movieron para Áreas Pedagógicas, pero en general se mantiene ese grupito firme y es importante.

Claro, a mí me tocó estar dos años con una situación bastante irregular, en 2020 que no sabíamos para adonde íbamos a agarrar al principio, y este otro año que por más que ya estaba engranado el trabajo virtual es muy difícil con estos chiquilines. Lograr un trabajo virtual, la gran mayoría no lo mantiene. Entonces ahí fue un gran desafío de los profesores, crear grupos de WhatsApp porque CREA no funcionaba, funcionaba muy poquito para muy pocos. Igual se tuvo un cierre bastante bueno en

el primer semestre, fue mejor en el segundo semestre con la presencialidad, pero igual se logró un cierre bastante bueno.

P- En ese momento para los estudiantes que no accedían, ¿se realizaban visitas o se hacía algún seguimiento? ¿O no llegaron a realizarlo?

M- No nosotros nunca realizamos visitas a casas, no sé si cuadra con las características, bueno un poco por la necesidad de estar en Áreas y que somos la adscripta y yo. Yo tenía más horario que ella y había momentos en los que yo estaba sola, y este era un impedimento para salir ¿no?

Y otras por las características de la zona, a dos o tres cuadras de Áreas es una zona de difícil acceso, son muchísimos, pero muchísimos asentamientos uno al lado del otro, muchos barrios. Una vez lo recorrimos con la referente anterior cuando yo era profe, dimos una vuelta, pero te impacta, creo que para eso se necesita gente especializada, que creo que en ese caso serían los educadores sociales, que es una de las tareas ¿no?, la de trabajar en territorio.

Es difícil, la comunicación es por WhatsApp por el celular institucional.

P- Respecto al trabajo con los chiquilines, ¿qué elementos reconocés que aportan los referentes?

M- Yo me siento feliz y que se trabaja bien, siento que llego a los chiquilines. Ellos no en vano me pusieron el apodo de “mamá gallina”, ellos están siempre alrededor mío, todos. Siempre hay algún grupo que está alrededor, en la vuelta o a veces estamos haciendo alguna tarea cuando tenían profesores que trabajaron virtualmente, acompañándolos en eso, jugando a las cartas, o lo que sea. O preguntándoles, ¿Qué materias tenés hoy?, porque hay un grupo de estudiantes que está todo el día que si no los controlas o no le preguntas que le toca hacer en el día, ellos preferían hacer otras cosas antes que entrar a clase. Muy cercano, creo que esa es la palabra y desde ellos un cariño impresionante, es gratificante, es lo que me llena, cuando me preguntan ¿te gusta realmente trabajar ahí? Me gusta sí, me encanta, es maravilloso, es otra cosa.

P- Del rol de referente, ¿qué elementos de gestión reconocés?

M- Yo trato de estar más a la par, a pesar de que entiendo que tengo que tener la mirada del liderazgo, pero quiero que salga natural y por ahora lo he logrado, no quiero tener que imponer el liderazgo. Sí me doy cuenta que los docentes me ven como una figura de liderazgo, porque se acercan, me consultan las diferentes cosas que van a llevar adelante. Creo que no es algo que imponga, sino que sale absolutamente natural, quizás por mi personalidad.

P- ¿Qué desafíos y limitantes encontrás en la tarea?

M- Desafíos se encuentran todos los días de diferentes color y tamaño. Cuando recién arranqué lo que más me preocupaba no eran los chiquilines, o sea yo ya los conocía a la gran mayoría, el vínculo existía más o menos como profe de matemáticas. Me preocupaba un poco el asunto docente, creo que fue mi primer desafío: cómo plantarme delante de los docentes y cómo tratar de llevar el programa adelante. Tuve la ayuda de varios profes que ya estaban y los nuevos que se han ido sumando, que llegaron el año pasado y que decidieron retornar este año. Creo que esto ha sido un desafío, pero un desafío que se superó, los docentes se sienten cómodos trabajando en Vista Linda y han entendido la filosofía del programa que es lo más importante.

Otro desafío es tratar de llegar a esos chiquilines que están más vulnerados, en todo aspecto, que son los primeros que tienden a desertar, a abandonar. Tratar de llegar a ellos, de contenerlos, de llamarlos, de buscar las diferentes estrategias, de acercarlos a algún profesor, eso es un desafío importante, creo que más o menos logrado.

Otro desafío importante es poder atender ante situaciones importantes de violencia, de vulnerabilidad, que se presentan muchas. Este año nos pasó una chica que nos vino a decir que había abuso en la casa por parte del padre, en ese momento no había una psicóloga –ahora si tenemos psicóloga-, fue el equipo de Montevideo que hablaron con la chiquilina, a tal punto que un día fue a la comisaría a denunciar. Ese

fue uno de los picos fuertes de este año que por suerte nos movimos muy rápido y en estos momentos el padre no está en la casa, ya que intervino INAU. Es fuerte que llorando te venga a decir la situación. Entonces, desde mi punto de vista son desafíos porque son quizás cosas que sabés que te pueden pasar, más en el contexto con el que estamos trabajando.

Y otros que quizá doble desafío, presumís que puede existir algo similar, pero que ellos no se sueltan entonces no te lo dicen. Hay muchísimo problema de drogas, la gran mayoría de los chiquilines consume, así sea poquito, pero consume, y ahí hay un desafío importante, y será para el año que viene el desafío de cómo enfrentamos eso, haciendo talleres, hablando con ellos, porque están recién comenzando, la zona se está poniendo muy difícil, pero hay que tratar de sacar un poco de ahí a esos gurises.

Pero desafíos de ese tipo, no he sentido otros. El trabajo con los chiquilines fluye y es normal, el trabajo con los profes también.

Voy a tener un desafío exterior muy importante el año que viene que son las obras de consorcio en UPM, porque justo frente a AAPP se va a hacer una rotonda gigantesca con vías que van a pasar por encima de la ruta, vías que van a pasar subterráneas. Vamos a estar tapados de ruido, tapados de tierra, así que ese va a ser un desafío.

Entrevista realizada a: Referente 4.

P- Te pido que te presentes y me cuentes cómo conociste áreas pedagógicas

A- Soy profesor de filosofía, supe de AAPP en el año 93. Yo ya venía trabajando en INAU, trabaje durante casi 4 años desde el 88, en el hogar especial, un hogar donde viven chiquilines que tienen algún tipo de discapacidad. En ese momento estaba haciendo el IPA y me ofrecen un cambio, me ofrecen trabajar en una oficina central en INAU. Sabían que yo era egresado del IPA entonces buscaban alguien que pudiera manejarse en una tarea específica en recursos humanos de INAU. Yo siempre sentí la vocación por trabajar con chiquilines y no con la cuestión más

administrativa, entonces acepté con la condición de poder volver al lugar de origen si me sentía más cómodo donde estaba.

Ahí supe lo que era en aquel entonces División Educación de INAU. Conocí a la directora de división educación, Charo Costa, y a través de ella supe de un grupo de compañeras que se estaban reuniendo y empezando a trabajar en la Colonia Berro, con un encare de investigación-acción, que estaban inaugurando algo inédito para nuestro país que era trabajar con chicos privados de libertad a nivel de secundaria y en equipo, y bueno, a mí me entusiasmo muchísimo.

Si bien estaba bien el hogar especial sentía la necesidad de un cambio, que tuviera que ver con la formación del IPA. A partir de ahí, el trabajar en recursos humanos me dio la posibilidad de conocer a esta señora, planteo que me gustaría volver a trabajar con los chiquilines, me dicen que vuelva cuando quiera. Y ahí le dije también conocí a esta otra persona en división educación. Los movimientos en una institución como INAU son muy difíciles, a parte, como yo pedía un cambio, me decían que todo bien pero tiene que ir alguien al hogar especial, y el hogar especial es un lugar donde es difícil conseguir gente con ganas y con vocación para trabajar ahí, entonces yo estaba muy afirmado en ese lugar. Entonces desde el 93 es que las conozco a las compañeras, empiezo a trabajar con ellas. Ahí ellas se separaron administrativamente de la Colonia Berro, formaban parte de la División Educación, y para mí empezó un mundo nuevo, empezó un proceso de aprendizaje que aún hoy lo continúo.

P- Y en ese proceso, ¿por dónde pasaste? Fuiste a Colonia Berro y ¿después?

A- Estaba fijo en División Educación que funcionaba en la calle Rio Branco. Ahí atendíamos a chiquilines que estuvieran estudiando y necesitaran apoyo, y por otro lado íbamos a aquellos hogares donde había menores privados de libertad. Íbamos en equipo, íbamos un poco abiertos a ver que nos encontrábamos y que podíamos hacer con eso que nos pudiéramos encontrar. Por lo menos íbamos 3 compañeros juntos siempre y a veces más.

P- ¿Y después de Colonia Berro?

A- Después en uno que quedaba en la calle Chimborazo y General Flores que no me acuerdo como se llama. Desafío era en la calle Burgues.

P- ¿Todo esto era como docente?

A- Si, como formando parte de AAPP, éramos todos funcionarios de INAU y profesores de Secundaria, pero estábamos todos por INAU, no por Secundaria. Incluso llegamos a concursar porque en un primer momento no teníamos el cargo docente, cumplíamos la función, pero no teníamos el cargo. Durante bastante tiempo trabajamos nosotros, solamente los compañeros de INAU. Logramos algún convenio con Secundaria, pero era un convenio que tenía que ver con la posibilidad de por ejemplo de armar un tribunal de exámenes para los muchachos que estaban privados de libertad. Entonces era la posibilidad de que ellos, aún privados de libertad, pudieran continuar con el estudio y avanzar. Y el tribunal lo podíamos formar con gente de afuera, es decir con profesores que no tenían la doble condición como nosotros que también éramos empleados de INAU, profesores de secundaria. Nosotros nos fijábamos en la lista, en el escalafón, preparábamos chiquilines e invitábamos profesores, y logramos formar tribunales donde los muchachos podían dar exámenes libres.

P- ¿Y desde el rol de referente desde cuándo estas? Estás en Maldonado y ¿estuviste antes en algún otro lado?

A- Estuve compartiendo en Central un año nomás. Y llevo 3 en Maldonado. Mi rol estuve siempre con otro compañero.

P-

¿Cómo describís el rol de referente? ¿Cuáles son los elementos, las líneas de trabajo que reconoces?

A- La función fundamental es como un hacedor de equipo, lo veo de esa manera. Un creador. El principal responsable de generar un clima de trabajo en equipo. En pocas palabras sería eso, de repente suena poco, pero implica un montón de cosas.

Implica intentar ser un modelo. Ser coherente en lo que uno dice y lo que uno hace. Solamente desde ahí es que se pueden exigir determinadas cosas. Y propiciar un ámbito de trabajo lo más disfrutable posible. Un ámbito de trabajo de confianza y de disfrute, me parece que el disfrute hace mucho al rendimiento en la tarea. La confianza hace a la autocrítica, a que podamos pensarnos permanentemente. Me parece que es un ejercicio que está muy bueno para llevarlo sobre todo a través de las coordinaciones, poder encontrarnos. Que el profesor pueda ver, pueda sentir la dificultad que tiene y que pueda expresarla como un aporte que hace al grupo, no exclusivamente como un pedido de ayuda. Expresar la dificultad es un aporte también, pero para poder sentirlo así tiene que haber un clima de confianza y de disfrute. El referente es como el responsable fundamental de que eso pueda lograrse.

P- ¿El rol del referente es educativo? ¿Por qué?

A- Yo creo que sí, es educativo y también es educativo para el referente. El referente debe estar abierto a continuar ese proceso, ese proceso no termina nunca, y no lo digo 'de modé'. Estoy convencido que es así, que cuando uno trabaja en estos ámbitos, cuando trabaja con material humano, nunca hay metas que se llegue a posesiones de saberes. Siempre hay tránsito para hacer, entonces es una tarea educativa sin la menor duda, y uno es también un educando, igual que el profesor con los estudiantes. Aprendemos los profesores entre nosotros, aprendemos de los chiquilines y entre nosotros. Creo que el espacio de AAPP es un espacio en donde todo lo que ocurre puede ser objeto de aprendizaje, o debería serlo. Y tal vez tenga que ver con aquel clima de confianza que te decía, también desde ahí es posible

P-

visualizar esos errores o las cosas que nos parece que no estuvieron bien resueltas, que eso termine siendo un insumo más para el aprendizaje que podemos hacer. ¿Reconocés algún elemento de gestión en la figura del referente?

A- Yo creo que se trata de un equilibrio entre la horizontalidad que implica el trabajo en equipo y por otro lado aquellas convicciones que como referentes tenemos, y que hacen a aquellos elementos esenciales del programa, que somos responsables también para que eso se cumpla. La búsqueda de un equilibrio entre esos vectores que por momentos pueden verse en tensión, por un lado la horizontalidad y por el otro determinadas cosas que no son negociables y que si deben cumplirse, que el referente es responsable para que eso sea así, que tienen que ver con los objetivos del programa. Entonces por ahí es que veo más esa parte de gestión, y determinadas cuestiones que tenemos que cumplir que son externas, que se nos piden, esas exigencias, porque formamos parte de una institución y tenemos que cumplirlas y tenemos que hacer que otros cumplan con su parte.

P- Como para cerrar, ¿qué desafíos y limitantes reconocés o encontrás en la tarea?

A- Yo creo que lo fundamental va más con perfeccionar cosas que forman parte del programa, más que algo absolutamente nuevo. Hay objetivos, que no implican metas definidas, son lineamientos en donde se puede seguir transitando. Todo lo que hace al vínculo con los chiquilines, a la hospitalidad, al límite con amor, a hacer de AAPP un lugar donde el chiquilín pueda sentir que hay un mundo posible, diferente al que conoce, tiene que ver con lo que construimos acá. Y que pueda realmente visualizarse con nuestra ayuda, como una persona capaz, como una buena persona, que pudo haberse equivocado en algún momento, como cualquiera, pero como una buena persona, con la capacidad y el derecho a ser feliz, y a poder desarrollarse como ser humano. Son como cosas a seguir por ahí, lo que puede implicar un montón de cosas que nosotros hacemos, simplemente hacerlas mejor. Lo que tiene que ver con el seguimiento, con el vínculo lo más personalizado posible, que cada uno se sienta realmente cada uno, que haya una coherencia también, que

P-

no sea solamente hacia los estudiantes, sino que los profesores también podamos tener una comunicación de esa manera.

Pensando en esto de limitantes y desafíos, la parte técnica de seguimiento y acompañamiento de situaciones a nosotros se nos hace difícil. Más allá de lo que se pueda mejorar, al no haber un equipo técnico para el seguimiento es difícil.

A- Totalmente de acuerdo. Nosotros en la reunión de referentes lo decía. Nosotros funcionamos en el edificio de INAU, que tiene una serie de ventajas y una serie de contras. Hay veces que determinadas cosas no son solo una ventaja, según como se visualice. Acá se nos complica bastante estar en el edificio de INAU, y nos facilita un montón de otras cosas. Esa cuestión más técnica que podemos pedir ayuda en situaciones de violencia intrafamiliar, por ejemplo, es más fácil al estar acá.

Debería haber un equipo técnico mucho más abocado a las necesidades de AAPP. Deberíamos también poder tener la posibilidad de seguir trabajando con los chiquilines que egresan de AAPP, que no quede como una invitación solo a que vengan cuando quieran o a pedir ayuda, más que eso, debería poder haber un seguimiento, como si fuera una especie de orden de egresados.

Entrevista realizada a: Referente 5.

P- Te voy a pedir que te presentes, que me digas tu nombre y bueno y que es lo que estas haciendo en AAPP en estos momentos.

A- Genial, bueno buenos días soy la profesora Agueda Goggia vengo de la Biología, soy profesora de Biología y educadora sexual también. Actualmente en AAPP ocupo el cargo de referente de Areas Central en el turno vespertino. En el año 2011 fui fundadora junto con Lourdes Busakr en el AAPP de Fray Bentos, después nos dividimos, Lourdes quedó Fija en Mercedes y bueno y yo quedé fija en Fray Bentos. En 2011 comenzamos con esta tarea de referente de AAPP.

P- ¿Te pido que me cuentes como conociste al programa?

P-

A- Yo comienzo a trabajar en el programa como profesora de Biología en el año 2000, 2001, me tiro más a que haya sido en el 2000, a través de una elección de horas, o sea llegué al programa AAPP a través de una elección de horas, primero había un paquete muy sugerente de horas eran 30 horas que había en un turno, eso fue lo que atrajo primero. Uno no llega a AAPP conociendo el programa sino

que la mayoría llegamos a través de una elección de horas, así llegue yo, la encargada de dar las horas de Biología, me explicó un poquito, bueno que era esto de AAPP y bueno tomé las horas como profesora de Biología a AAPP central que quedaba en la calle Yaguarón, donde hoy es proyectos educativos de INAU, sin saber nada de la forma de trabajo, ni de la filosofía del programa absolutamente nada. Bueno y allí me recibió Alba Bordoli, bueno una de las fundadoras del programa y me sentó en un banquito que estaba a la entrada y me conto como era, como se trabajaba, quienes eran ellos, quienes eran los fundadores. Me contó todo antes de entrar al aula, en el aula tenía estudiantes de primero a cuarto año porque en ese momento AAPP iba de primero a cuarto, entonces tenía estudiantes en el mismo momento de los cuatros niveles, AAPP trabaja obviamente desde el multigrado, entonces casi me volví loca en ese primer día yo venía de de la enseñanza de la biología pura en los liceos tradicionales , ese día me volví loca y ese día me fui pensando, bueno yo no vuelvo más yo renuncio a las horas estas, es una locura, es imposible trabajar con los cuatro niveles al mismo tiempo, los cuatro niveles, los cuatro grados y además dentro de cada grado diferentes niveles de cada uno de los chiquilines ¿no?. Y bueno y me fui pensando en esto de que gran desafío es este, pensando bueno, que buena está esta postura y bueno fui volviendo, volví, volví y me quedé. Aquella AAPP es muy diferente a lo que son hoy en día las áreas ¿no?, aquello era como mucho más artesanal, en la que no había una diferenciación entre quienes eran referentes específicos, entre quienes eran docentes, adscriptos, o sea como íbamos trabajando en forma colectiva y cooperativa y bueno si era necesario que un docente saliera de su aula a atender el teléfono, lo hacíamos, si era necesario que saliéramos porque habría ocurrido algo lo hacíamos. Hoy en día eso es muy difícil, creo que son más específicos los roles. En aquel momento el equipo fundador de AAPP que ya la única que queda es Albita Alaniz porque se han ido jubilando los compañeros que eran muy celosos de los docentes que entraban al programa, muy celosos de que se siguiera con la filosofía verdad, de cómo los profesores daban las clases, de cómo trabajábamos, yo siempre cuento y a veces muchos se ríen de que Elena Tapenco una de las fundadoras del programa que era profesora de Biología entró conmigo a mis clases como 3 veces, como de

observadora pero además en esa observación también era un poco, como bueno como, voy a velar para que a ver esta profesora que recién llega sin experiencia bueno a ver como trata a los chicos, bueno a ver su didáctica, su pedagogía, su forma de explicar, bueno como da las clases, teníamos como esa mirada siempre del grupo fundador tan celoso.

Desde ahí continué en ese lugar hasta el año 2011, en ese año se abren a pedido de las juntas departamentales y obviamente secundaria hace caso a esos pedidos de determinados lugares y se arman los convenios por el interior hay un llamado a concurso y concursamos para referentes y se abrieron Maldonado, Fray Bentos y Mercedes. Yo estaba en Fray Bentos, viajaba lunes, miércoles y viernes, tomaba el ómnibus a las 8 de la mañana y llegaba a las 12 y el turno comenzaba a la una de la tarde hasta las 6 y 30 de la tarde y bueno a las 8 me tomaba el ómnibus devuelta para Montevideo. A pesar de esto fue una de las experiencias mas maravillosas. En el comienzo había un equipo muy comprometido, los profes, la adscripta, permitía eso los días que no íbamos el centro quedaba igual cubierto, el interior es otra historia, es muy diferente a Montevideo, los chicos son diferentes, las problemáticas de los chiquilines son diferentes y los docentes tienen un mayor compromiso me parece.

P- En torno al rol del referente como lo describís.

A- Yo se Pablo que tu seguramente haz hecho entrevista a otros compañeros referentes y que te deben de haber hablado de ese perfil de referente que ya está como muy pautado y hay como mucha cosa escrita, entonces yo no quiero volver con eso que creo que tu lo tenes , lo que me parece sé que esta bueno aportar es lo complejo y fascinante que es el rol del referente, es un rol de mucho compromiso ¿verdad? Y es complejo y fascinante al mismo tiempo va oscilando entre lo estrictamente pedagógico y lo administrativo. Entre lo emocional y la lógica pura, o sea tenemos que tener como esa cintura para irnos moviendo en esos extremos, es un rol en el que no solo se pone cabeza, sino que también se pone todo el cuerpo en todo. Eso para mi es el rol del referente es un rol que se vive en la dicotomía que es un rol de todo el cuerpo desde la cabeza al corazón y no se separa.

P- Agueda, más allá de que los compañeros hayan compartido sus elementos o líneas o posibles cosas que forman parte del rol del referente vos tenes alguna en particular a destacar mas allá de que otro haya dicho aportar desde tu lugar, desde tu tarea, capaz vos reconoces alguna que otro no lo vió.

A- Si, yo me centré bastante de entre las líneas de trabajo y cómo poder bajar esas líneas para que no queden en un marco teórico sino que sean bajadas a tierra todos los días. Y yo acá divido lo que son las líneas de trabajo, lo que tiene que ver con los docentes y las líneas de trabajo con los estudiantes. El referente tiene que pensar en dos grandes líneas y lo administrativo, que no lo nombro pero que es otro pilar fuertísimo.

En cuanto a las líneas de trabajo, en cuanto al colectivo docente, lo primero que tenemos que lograr los referentes es lograr el compromiso. El compromiso docente desde el estar, yo docente, desde la presencia docente, más allá de los contenidos disciplinares, que bueno, que es un docente que está avalado por toda una dirección de educación Secundaria, que supone que ya los contenidos disciplinarios que tiene que traer, eso no está en tela de juicio. Pero si lo otro, que me parece que es competencia nuestra, que es lograr ese compromiso desde la presencia y desde el estar, no solo en el saber disciplinar. Lograr el compromiso, lograr que los docentes sean seres significativos, desde el poder generar respeto y confianza, y esto es muy difícil. El trabajar la importancia de que cada estudiante es único, y como tal, va a aprender a sus tiempos, va a necesitar evaluaciones diferenciadas, va a tener esperas diferentes, y una evaluación diferente. Y esto también es una cosa difícil de lograr, que los profesores vean a los estudiantes como seres únicos, y que la clase sea pensada para cada uno de ellos, y no para un grupo de diez o de ocho, sino para cada uno de ellos.

Una de las cosas que me resultó más difícil trabajar con los profesores, es ese lema que tenemos en Áreas Pedagógicas, que es “todos los estudiantes pueden aprender”. No hay estudiante que no pueda aprender, no hay chico, no hay adolescente, no hay niño, que le esté negada esa posibilidad de aprendizaje. Si los tiempos son diferentes, porque esas son las eternas discusiones dentro de los

colectivos docentes, “ah este chico viene a socializar”, no, bueno, se supone que todos vienen a socializar, por supuesto, pero tienen que aprender, todos pueden aprender. Por eso es a veces una de las cosas más complejas, esa diferenciación que a veces hacen muchos docentes y que bueno, que “este va hasta acá”, “más de acá no va”, “y bueno, es una acreditación”. Y no, todos pueden llegar al mismo nivel, o no tienen por qué llegar a los mismos niveles, sino que cada uno tiene su tiempo, tiene sus formas de aprender. Eso, las formas de aprender, que son diferentes en cada uno.

Propiciar el trabajo colaborativo entre los profes, lo colaborativo, lo cooperativo, entre docentes y estudiantes, y aprendiendo cada uno de otro. Porque el docente también en un momento se pone el rol de aprender, no solo el estudiante es el que tiene que aprender. También aprende el docente de los estudiantes, entonces eso también es algo un poco complicado.

P- ¿Y con los chiquilines?

A- Con los chiquilines lo que siempre nos proponemos es que a los estudiantes primero los tenemos que recibir, con la hospitalidad que ellos merecen ser recibidos. Hablamos siempre de Derridá y de otros autores, pero bueno, cómo llevamos eso al día a día, a cuando los recibimos, no solamente cuando comienza el semestre sino cómo los recibimos todos los días. Recibir a los estudiantes con la hospitalidad que ellos merecen, velar para que cada estudiante sea respetado desde su individualidad, desde sus tiempos. Poder desarrollar en ellos el deseo, el deseo de aprender. Primero, el deseo de que salgan del lugar del que viven, se tomen un ómnibus, de que lleguen al Centro, de que lleguen a Áreas Pedagógicas o a otra Áreas, de pertenecer a este lugar, y de creer que es posible un contradestino y de creer que es posible que hay un proyecto de vida para ellos. Esto es maravilloso verlo, ustedes seguramente en Tacurú también lo pueden visualizar, ¿no?, cómo los recibimos en primer año, y cómo ellos se van en tercer año. Todo eso que ellos creían que no iban a poder, “no, Águeda, yo no puedo, qué voy a poder con esto, ¿cuándo voy a egresar?” y bueno, egresan de tercer año y después ya empiezan con otras propuestas. O bueno, voy a trabajar, no quiero seguir estudiando pero voy

a trabajar, o voy a seguir en cuarto, voy a hacer la UTU, o voy a hacer otros cursos. Entonces como eso ellos, han podido ese tránsito por Áreas Pedagógicas, les ha dado esa posibilidad de salto a creer que si podían, ¿verdad? generarse un proyecto de vida. Porque a veces también está eso, los profesores se centran mucho en eso de “los tenemos que preparar para cuarto año, para el bachillerato”, no, los tenemos que preparar para que ellos puedan generar un proyecto de vida, cuantas más cosas sepan mejor, pero primero eso. Esas son grandes líneas de trabajo ahora ¿cómo logramos esto?, esto es lo que nos lleva toda nuestra tarea de referente, lograr esto, como logramos la empatía docente, el compromiso docente, que cada docente vea a cada chico como único, que genere un compromiso y que cada chico obviamente se sienta dentro de AAPP respetado se sienta admitido que podemos ser actores de cambio.

P- En torno a esto en AAPP central que estrategias han utilizado con los docentes por ejemplo

A-Bueno mirá por ejemplo, desde que yo entre en central en el año 2018, me acuerdo que con Alicia Embid que era una de las fundadoras que ahora esta jubilada nos propusimos cambiar la forma de evaluación porque nos parecía que el examen final, estaba muy desvirtuado, ya aquel examen que era como el premio a todo un proceso del estudiante ya estaba como muy deshilachado eso y ya no estaba sirviendo, entonces dijimos “bueno tenemos que proponernos cambiar la forma de evaluación que esa evaluación sea una evaluación del proceso del estudiante de todo el semestre que no se remita solamente a el examen, que era lo que pasaba, el estudiante a veces faltaba dos meses, se enteraba que el 10 de noviembre era el examen y venia al examen y ahí podían suceder muchas cosas, no era eso lo que queríamos para AAPP, aino era una propuesta más sostenida, que exigiera más el compromiso del estudiante, que el estudiante se preocupara por aprobar en el semestre y bueno; fue duro, fue muy duro, hubo como resistencia docente por para la mayoría de los docentes el examen estaba bueno, nosotros teníamos otra mirada desde la gestión, fue difícil poder modificarlo. Entonces un cambio en la evaluación que exija un mayor compromiso por parte del docente y el estudiante, porque

también para el docente era muy fácil venir y proponer una propuesta de examen más complicado es buscar cada propuesta durante el semestre, lo que le sirve a Pedro, lo que le sirve a Romina y no un examen casi único para todos. A partir de ese cambio de la evaluación propusimos en que no se evaluaran los contenidos, los saberes disciplinares, sino que también en la evaluación existiera un campo de otro tipo de saberes y ahí trabajamos desde las salidas didácticas, desde lo actitudinal y ahí vamos viendo que se necesita en cada año que es diferente, por ejemplo estos dos años de pandemia, fueron muy complicados para poder salir, trabajar fuera, pero igual se lograron salidas a museos, a recorrer el barrio, a recorrer el centro, que hago en un abitab, para que sirva un redpagos, como hago para sacar los boletos, como hago para sacar la credencial, todas esas situaciones cotidianas. Que en la evaluación también tenga un peso otras cosas que forman parte de la vida del estudiante. Y bueno por ahí vamos, por ejemplo surgió en el año 2020, un grupo de chicas le propone a una profesora, en el comienzo del semestre cuando volvimos a la presencialidad, que a ellas les gustaría poder trabajar, entonces esta profesora lo llevó a la coordinación y bueno de ahí salen miniproyectos de jabones y velas, ese miniproyecto después fue también tomado desde lo colaborativo y cooperativo por los otros profesores, formando parte de una evaluación extra áulica, bueno hicieron unas cosas lindísimas los chiquilines y a ese grupito les sirvió como para vender en ese fin de año jabones y velas, ¿entonces a que voy con esto?, también estar atentos a lo que los chicos necesitan, no es que yo vaya a dar mi clase de célula y ya está, bueno eso sí forma parte, pero también hay otras cosas que los chiquilines nos están pidiendo, que ellos necesitan y que también tiene que formar parte de esta evaluación integral, o sea una evaluación integral. Y bueno por ahí andamos. Esto nos lleva todo el semestre ¿no?, a mí lo que me angustia mucho en mi tarea de referente de central, central yo digo que es como puerta de entrada, nos llegan chiquilines de todos lados de los lugares más difíciles de pensar que pueden llegar desde ahí, llegan de lugares muy lejanos, muy lejos del centro, chicos muy carenciados, chicos en situación de calle, chicos que vienen de clínicas psiquiátricas, o sea todo ese combo viene a central entonces a mí lo que siempre me moviliza mucho es velar para que cada uno de esos chicos tenga una educación,

tenga un compromiso por parte del docente específico, no es lo mismo un chico que vive en situación de calle, que a veces vive en unas condiciones terribles, a otro chico que viene de una clínica psiquiátrica o a otro chico que viene porque le iba mal en el liceo que también tenemos de eso ¿no? Entonces el velar porque cada uno sea tratado desde sus individualidades es lo que a mi me desquicia un poco, muchas veces, no quería usar esa palabra pero es tal cual esa palabra, es como desquiciante ir velando por cada uno de ellos. Porque al menos en central es muy heterogeneidad la población la que trabajamos.

P- ¿ Crees que el rol del referente es eminentemente educativo? Si crees que es así ¿por qué?

A- El rol del referente es totalmente educativo, es un rol formador, tiene que ser un rol formador de docentes del programa, las coordinaciones, yo al menos las veo de esa manera y trato de que sea así. Las coordinaciones tienen que ser coordinaciones de formación docente. Que puede ser específica en el programa y otras veces no . Hemos trabajado diferentes temáticas por ejemplo el tema de las inteligencias múltiples que es un tema eje en AAPP, hay profesores que no creen en las inteligencias múltiples, que ellos no creen en las inteligencias múltiples me han dicho, pero que autonomía tu tienes para decir que no crees en las inteligencias múltiples, que vas a discutir con Wagner, de no creer cosas de locos o hay docentes que desconocían las inteligencias múltiples, porque a ver, el ser docente egresado del IPA no les da facultades para saber todo, hay que seguir leyendo, hay que seguir estudiando, hay que seguir formándose. El IPA te prepara para algo muy básico, y te prepara para dar tu asignatura el resto te tenés que mover vos, tes que vos como docente seguir preparándote y estudiando.

A nivel de estudiantes, tenemos como un rol entre de “maternaje”, por decirlo de alguna manera. Por unos momentos tenés ese rol de cuidado, por otro momento el rol de marcarles el límites, ese rol de guiarlos y marcar el camino. Es totalmente educativo y es un rol que tenes que vivirlo, tenes que vivirlo con tu ejemplo. Me parece que tiene que ser ejemplo tanto para los chiquilines como para los docentes.

El referente esta presente ante las diferentes situaciones por las que atraviesan los chiquilines

P- ¿Que elementos de gestión reconoces que están presentes en el rol del referente?

A- Yo siempre comparo, a veces dicen el rol del referente es igual al rol del director de un liceo, es mucho más. El director de un liceo casi no tiene una función pedagógica hoy en día, antes si, pero ahora ya no. Ahora el director de un liceo está en su escritorio y ahí quedó. El referente de AAPP tiene un rol formativo, como dije anteriormente y tiene esa parte específica que tiene que ver con lo administrativo, porque también es muy importante no olvidarse que esa pata administrativa que a nosotros no nos gusta mucho pero que es que figuren las acreditaciones de los chicos, o sea si tu no llevas un buen balance entre lo administrativo y lo pedagógico, donde consta todo lo que han hecho los chicos, porque es difícil, es muy difícil, porque cada chico tiene sus asignaturas, sus horarios y sus desempeños, es tan específico, vos no tenes a 1°1 que todos acreditaron biología en diciembre de 2020, no , vos tenes primer año que algunos aprobaron biología en el 2020, otros en el 2019, eso es otra cosa desquiciante, llevar ese control de lo administrativo, de que no se te pierdan los exámenes por ahí, porque aún están las actas administrativas de secundaria para llenar. Entonces este , gestionar lo pedagógico, lo didáctico, lo administrativo, las salidas didácticas, el tema de las becas. La gestión es compleja muy compleja la labor de un referente.

P- ¿Qué desafíos y limitantes existen en la tarea del referente?

A- El desafío es seguir trabajando así en una sociedad muy complicada, nosotros necesitamos la otra pata de trabajo social que no la estamos teniendo. Los referentes inscriben a los chiquilines, los insertan en AAPP y en muchos casos se

terminó ahí la tarea. Entonces el desafío es trabajar así con todas las limitantes que tenemos y queda seguir, seguir con esa filosofía de AAPP, las limitantes: colectivo docente que cambia bastante cada año, en central existe un núcleo bastante fuerte, pero muchos van cambiando todos los años. Tu cuando piensas que has afinado la filosofía del programa y cambia el colectivo docente se te desmorona todo el trabajo. Las dificultades en cuanto a también no tener un adscripto fijo, por ejemplo, si los adscriptos pudieran elegir el cargo por tres años sería buenísimo porque te podés perfilar de otra manera. No tener apoyo más de un equipo más desde lo social porque el equipo técnico es para todas las áreas en realidad, no cumple esa verdadera función desde social que debería estar existiendo totalmente amalgamada con la parte de secundaria y luego para toda la parte de los estudiantes, mayor compromiso de los referentes de los chiquilines, fueron desarticulados muchos programas que trabajaban en territorio fueron desarticulados y yo sé que hay muchos chiquilines que no están llegando a AAPP, están como perdidos, no sé en dónde. Por ejemplo, Jóvenes en Red y otros programas más de territorios que buscaban esos chiquilines de extrema vulnerabilidad y los traían a AAPP, en el 2021 llegaron muy pocos y es porque no están acompañados porque estos programas fueron desarticulados. Y los programas que siguen estando mayor compromiso del referente, no solo inscribirlos, sino que también acompañarlos cuando es necesario verdad. Es un poco eso, llevar la filosofía de Áreas, también se necesita un mayor compromiso por parte de INAU y sin esto y un mayor compromiso de la esfera de lo social se complejiza. En realidad, a veces las figuras más fuertes que son las que provienen de secundaria y no debería ser así porque en realidad AAPP fue formado por un equipo que viene del área social, donde algunos son docentes, pero otros no, o sea no estaba quien es de INAU y quien es de secundaria, era un equipo, yo por lo pronto cuando entre a trabajar a áreas no sabía quién era de INAU y quien de secundaria. Hoy la figura central es la figura de secundaria y no debería ser así, tendría que tener mayor prevalencia la figura de INAU y de lo social y complementarse los dos.

