

LA ASISTENCIA TÉCNICA EN EL NIVEL MEDIO DEL SISTEMA EDUCATIVO RÍONEGRINO: MARCHAS Y CONTRAMARCHAS

Por Sandra M. Bertoldi y María del Carmen Porto

Centro Universitario Regional Zona Atlántica - Universidad Nacional del Comahue

bertoldi@speedy.com.ar; mcporto@speedy.com.ar

RESUMEN

Este artículo tiene por propósito presentar algunos resultados de una investigación recientemente finalizada y que tuvo por objeto el análisis del alcance y la complejidad de la intervención de los equipos interdisciplinarios que, actualmente, brindan *asistencia técnica* en el Nivel Medio del sistema educativo rionegrino. Puntualmente, el interés es dar a conocer, desde el análisis documental y los discursos de los actores, las *marchas y contramarchas* que las acciones de tipo político, económico y sociales acontecidas en la provincia de Río Negro desde el año 1981, produjeron en dicha *práctica*. Su estudio ha permitido identificar cuatro momentos en que dichas acciones generaron drásticos cambios en los dispositivos de asistencia vinculados con su organización, funcionamiento y fundamentalmente en el *saber-hacer* de los técnicos-profesionales.

Palabras clave: Asistencia técnica educativa; Política educativa; Intervención técnica; Nivel medio.

TECHNICAL ASSISTANCE TO THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM IN RÍO NEGRO

ABSTRACT

This article aims to present some results arising from a recently finished investigation whose objective was the analysis of the scope and complexity of the intervention of interdisciplinary teams which, at present, provide *technical assistance* to the Secondary education system in Río Negro. The main interest is to show, from a documentary analysis and the discourse of the actors, the *marches and counter-marches* that the political, economic and social actions taking place in the province of Río Negro since 1981 produced in such *practice*. Their study has made possible the identification of four moments when those actions caused drastic changes in the assistance mechanism related to the organization, functioning and principally the *know-how* of the technicians-professionals.

Key words: Education technical assistance; Education policy; Technical intervention; Secondary education.

La presencia de los servicios técnicos en educación se remonta, en el nivel nacional, al año 1925. Desde su creación se han ido configurando dispositivos unidisciplinarios, multi o interdisciplinarios ubicados dentro o fuera de las escuelas, adoptando distintas denominaciones (gabinetes escolares, departamentos de psicología, de orientación escolar o salud escolar, servicios de apoyo pedagógico, entre otros) y constituidos por diferentes perfiles profesionales (psicólogos, psicopedagogos, licenciados en ciencias de la educación, asistentes educacionales, asistentes sociales, fonoaudiólogos) Asimismo, tuvieron por función atender las diferentes problemáticas presentes en el escenario escolar y que inciden tanto en la escolarización de los alumnos como en el funcionamiento de las instituciones. Se trata de prácticas que colaboran “prestando apoyo técnico profesional específico” (Korinfeld 2003: 6), prácticas que dada la diversidad de disciplinas, de marcos teóricos y la acumulación de funciones, se configuran como *un complejo* ámbito profesional de intervención (Coll 1989; Solé Gallart 1994), exigiéndole a los integrantes de los equipos técnicos, una *habilitación profesional* que vaya más allá de una instrumentación metodológica. Tal *complejidad* ha dado lugar a una interesante producción teórica (investigaciones científicas y estudios que reflexionan y teorizan a partir de prácticas concretas) proveniente de diferentes campos: educativo, epistemológico, clínico, entre otros. Así, de los trabajos consultados, son muchos los que advierten que tal *habilitación profesional* es insuficiente, en términos de escasa formación y experiencia de los profesionales, para afrontar la cantidad y complejidad de las *demandas* que reciben (López Molina 1988; Coll 1989; Solé Gallart 1994; Luque y Mora 1999)

Por otro lado, están quienes enfatizan a nivel de las *respuestas* que dan los equipos. Así, los problemas presentes a la hora de intervenir, algunos los relacionan con la delimitación de cada ámbito profesional, de sus áreas de intervención y la coexistencia de múltiples enfoques y modelos para llevarla a cabo (Solé y Colomina 1999); otros, con la falta de claridad en el tipo de intervención de cada uno de sus integrantes, de modo que la distribución de tareas se da más por las posibilidades reales de hacer el trabajo que por el campo de problemas (Valdez 2001); también se señala, que las respuestas se dan en forma automática sin discriminar la demanda o en compartimentos estanco (por formación y posición teórica) o que inducidos por el entorno institucional salen a apagar incendios anulando los espacios de reflexión (Amengual 1997), ausencia de interrogación acerca de qué estamos sosteniendo con aquello que hacemos (Zerbino 2007)

En este marco, las fuertes tensiones precitadas presentes también, en las prácticas de los equipos técnicos de la provincia de Río Negro, dieron lugar al desarrollo de una investigación¹ que tuvo por objeto analizar el alcance y la complejidad de la intervención de los equipos interdisciplinarios que, actualmente, brindan *asistencia técnica* en el Nivel Medio del sistema educativo rionegrino.

Puntualmente, este escrito tiene por objeto presentar de sus resultados el vinculado a las *marchas y contramarchas* que las acciones de tipo político-económico-social acontecidas en Río Negro, produjeron en la asistencia técnica educativa, a nivel de las instituciones del Nivel Medio, desde su creación en 1981 hasta la actualidad. Su análisis nos permitió identificar, tanto desde las normativas como de los discursos de los actores, cuatro momentos en que dichas acciones produjeron drásticos cambios en los dispositivos. A continuación, se dará cuenta de éstos siguiendo su orden de producción.

I. ORÍGENES DE LA ASISTENCIA TÉCNICA EN EL NIVEL MEDIO DE LA PROVINCIA DE RÍO NEGRO. 1981- 1985

El inicio de la asistencia técnica en el Nivel Medio provincial se puede fechar en el año 1981, por Resolución N° 1090 del Consejo Provincial de Educación (CPE), con la creación del cargo de *Profesor Orientador* (PO)². La misma es establecida por Ley recién en el año 1991, donde se la

¹ Denominado “Nivel de complejidad y alcances de la intervención interdisciplinaria de los equipos técnicos en el ámbito escolar. Estudio de caso: Nivel Medio del Sistema Educativo Provincia de Río Negro. 2006-09”. Equipo de investigación integrado por: Mgter Sandra Bertoldi (Dir), Mgter María del Carmen Porto (Co-dir), Dr. Leandro De Lajonquiere (As), Lic. Daniela Sanchez, Lic. Soledad Vercellino y Mgter Liliana Enrico (Int.) UNCo- CURZA

² En el nivel primario data del año 1973 como experiencia piloto. La misma es formalizada y generalizada a toda la provincia en el '78 por resolución N° 123/78.

instituye como: "mecanismos de asistencia y promoción [...] técnico pedagógica encargados, junto a otros, de garantizar la igualdad de oportunidades de todos los alumnos del sistema educativo" (Cap.2, Art.60, Inc. G de la Ley Orgánica de Educación N° 2444)

El PO es implementado por recomendación del Consejo Federal de Cultura y Educación (C.F.C. y E.), organismo que en ese tiempo funcionaba como un "espacio para la legitimación de una recentralización de las decisiones" (Pronko y Vior; 1999:292) del Ministerio Nacional. Una de las tantas medidas tomadas en el marco de la cultura autoritaria y represiva del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional tendientes al control y disciplinamiento de las escuelas (Barco y Mango; 1999). Su antecedente inmediato fue el desarrollo del Programa Experimental de Orientación Profesional del Ministerio de Cultura y Educación dirigido a las escuelas secundarias de todo el país durante los años 1977-1978. Programa que contempló la larga trayectoria de la orientación vocacional inserta en el ámbito educativo.

Sus referentes teóricos se sustentaban en las tendencias espiritualistas-históricamente presentes en el ideario pedagógico y en las políticas educativas argentinas- de la época, fuertemente teñidas de los valores éticos- religiosos del catolicismo incluso de tono conservador, y de la lógica del positivismo pedagógico (Puiggrós 1997; Swouthwell 1997; Torres 2001). Es una época donde la selección y la adaptación eran objetos psicopedagógicos privilegiados como así también, los conceptos de rendimiento, aprendizaje y las técnicas psicométricas (test, métodos de estudio y de aprendizaje, entre otros). En palabras de Julia Varela y F. Álvarez Uría se buscaba "identificar quienes y como pueden adaptarse al medio social que se plantea como un medio naturalizado que supone ofrece a todos múltiples posibilidades de 'realizarse', de 'ser felices'" (1991: 270). Estos lineamientos quedan expresados de la siguiente manera en la normativa provincial:

una observación atenta puede prestar los mejores servicios a la orientación del educando [por ello] ha de volcarse de modo especial hacia la exploración de aptitudes y a la pre-orientación sin olvidar la orientación personal [...] El PO debe poseer [...] capacidad de aceptar a los educandos como ellos son, con el fin de orientarlos adecuadamente (Res. N° 1090/81Art. 5)

Este primer dispositivo provincial se caracterizó por una conformación unidisciplinar, una dependencia directa de la institución escolar y por llevar adelante funciones de orientación escolar y vocacional y de asesoramiento técnico pedagógico a docentes y equipo directivo centradas en el "educando" con el fin de "orientarlo adecuadamente". De esta experiencia recuerdan algunos técnicos: "*primero, en el '82 fue la figura del profesor orientador, teníamos una carga de profesor en nivel medio*"; "*recuerdo que era una práctica muy abarcativa para una sola persona y estábamos adentro de una escuela*"; "*mi trabajo específico era organizar a través de distintos test a los chicos de los primeros años para que hubiera, por ejemplo en primer año un poquito de todo*".

II. LA ASISTENCIA TÉCNICA CON LA REFORMA DEL NIVEL MEDIO. 1986-1995

Con el retorno de la democracia se origina en la provincia un movimiento político que promueve la sanción de normas para el sector educativo tendiente a refundar su legalidad democrática³. Tal como señalan, M. Aliani y otros: "la gestión de Álvarez Guerrero representaba la vertiente más próxima a una perspectiva socialdemócrata. [...] se trataba de consolidar un sistema político basado en los valores de la convivencia y el pluralismo. La política educativa era considerada como la llave maestra que permitiría alcanzar esos objetivos" (2002: 02)

³ En el artículo 45, inciso c de la Ley Orgánica de Educación N° 2444 se plasman los principios universalistas y democratizantes enunciados en los consensos político-sociales de los años 1984 – 1987 y la obligatoriedad de la educación desde los 4 hasta los 16 años. Para el nivel medio: la obligatoriedad del ciclo básico unificado (CBU) de tres años de duración y las funciones históricamente acordadas a la enseñanza secundaria, a saber: "la finalización de la formación general obligatoria, la capacitación profesional o laboral y la capacitación específica para el ingreso al nivel superior y a la Universidad".

En este marco, se pone en marcha en el año 1986 la Reforma Educativa del Nivel Medio, con el propósito de: "asegurar la igualdad de oportunidades educativas, la incorporación y retención en el sistema de sectores excluidos. En cuanto al tipo de formación, [la misma] tendió a una educación integral destinada a lograr una persona creadora, crítica, democrática y solidaria." (Oyola et al 1998: 31)

Coincidente con ésta, se crean los *equipos interdisciplinarios* del *Servicio de Apoyo Técnico (S.A.T)*, por resolución 1831/86. Su antecedente inmediato fue el Documento Base⁴ del Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia, el cual recomienda: "implementar Departamentos de Orientación en cada establecimiento sobre la base de la figura de los Profesores Orientadores" (1984: 221). Comenta un técnico: "*nosotras que éramos las profesoras orientadoras pasamos al SAT y nos empiezan a dar cursos para empezar con los talleres de educadores*". "*Yo recién empezaba, no tenía la historia previa pero recuerdo que los que tenían más antigüedad estaban muy eufóricos, para ellos esto era la posta.*"

La orientación teórica-metodológica coloreada por la política de esos tiempos -caracterizada por la búsqueda de la democratización a través de la participación y sostenida en los valores de convivencia y pluralismo-, postulaba un *cambio* educativo donde el docente jugaba un papel protagónico que le significaba correrse de la inserción burocrática y tecnocrática que venía desempeñando. Es decir, ser capaz de revisar críticamente su propia práctica con miras a transformarla de acuerdo a las necesidades y exigencias de una educación participativa. En este contexto, la normativa provincial, establecía para la asistencia técnica educativa de todos los niveles: un "*abordaje interdisciplinario* de la problemática del aprendizaje [...] *desde lo institucional*, enfatizando en lo *preventivo*, a fin de optimizar la tarea pedagógica y por ende la *calidad del proceso educativo*"⁵ (Res. 1831/86), inaugurando de este modo, el carácter interdisciplinario e institucional de la intervención.

Así, el *S.A.T.*, se caracterizó por una conformación en equipos interdisciplinarios integrados, en el Nivel Medio, con los siguientes perfiles: psicopedagogo, psicólogo, pedagogo, asistente social, y al igual que los equipos de los otros niveles, dependían de una estructura autónoma constituida por una Dirección Central, una regional y otra zonal y funcionaban "fuera de la escuela". Sobre esta nueva localización, los técnicos señalan que, aunque a veces el lugar físico asignado era precario, igualmente tenía la *privacidad* suficiente para el trabajo que realizaban.

En cuanto a la función, la norma preveía para los equipos técnicos de todos los niveles: "realizar el *abordaje integral* y sistemático del apoyo técnico a la *comunidad educativa* en cada nivel, modalidad y área para lograr una mejor *calidad de la educación*". Como se puede apreciar, del texto de la normativa no se desprende ninguna especificidad para la asistencia en el Nivel Medio. Dicha *especificidad*, estuvo dada por la Reforma, la cuál estableció como función central del SAT de este nivel a los Talleres de Educadores⁶.

La formación de los técnicos responsables de la coordinación de estos talleres pensados como espacio de perfeccionamiento docente, estuvo a cargo del Prof. Rodrigo Vera Godoy" (Oyola 1998:29). Comenta un técnico: "*nosotros hicimos cursos que se llamaban de sensibilización, eran para tomar conciencia con lo local, con nosotros mismos, con ver al otro, no te olvides que era un momento donde estaba la democracia, y además, para hacer los talleres de educadores nos dio cursos Rodrigo Vera Godoy, que era un profesor Chileno, que ellos allá ya hacían también el análisis de la propia práctica*". Recuerdan también, los aportes de Raúl Ageno: "*Venían ni más ni menos que Rodrigo Vera Godoy y después Raúl Ageno que tenía una visión mucho más psicoanalítica [...] eran dos marcos totalmente distintos pero igual te aportaban y podías sacar cosas*". Asimismo, ésta función que tuvieron inicialmente los técnicos del SAT luego pasó a manos de los profesores, quedando los equipos técnicos como responsables de la tarea de supervisión de dichas coordinaciones. Relata un técnico: "*nosotras primeros coordinábamos los talleres pero después nos fuimos corriendo, entonces, los profesores empezaron a coordinar ellos [...] y nosotros a supervisar esas coordinaciones*".

⁴ Documento surgido de la convocatoria y consulta a la comunidad educativa realiza por el gobierno provincial en el año 1984.

⁵ El resaltado es nuestro.

⁶ Los lineamientos para la implementación de los Talleres de Educadores sólo figuran en documentos oficiales del CPE del año 1988. Por ejemplo, el Documento N° 2 "Programa de perfeccionamiento docente" y N° 3 "Fundamentación de los Talleres".

Ahora bien, junto a esta función, los técnicos también mencionan otras como: integrar los Consejos de Convivencia de los Centros Educativos del Nivel, los Equipos Integradores en el marco del Proyecto de Integración de Alumnos con Discapacidad en el sistema educativo⁷, atender las situaciones problemáticas que podían surgir a nivel institucional y realizar procesos de orientación vocacional. En los Consejos de Convivencia de los Centros Educativos del Nivel⁸, el representante del S.A.T tenía por función:

elaborar diagnósticos operativos situacionales de los diferentes establecimientos cuando les sean requeridos. Y será indispensable en los casos que presupongan la pérdida de la condición de regular del alumno; pero [su] dictamen no será vinculante para la toma de decisiones en cuanto a medidas disciplinarias (art. 14 Res. 850/ 92 que reglamenta la Ley 2295)

Y en los Equipos Integradores:

trabajar en la *caracterización* psicopedagógica funcional del alumno a través de las siguientes técnicas investigativas: observación, entrevistas (con alumnos, padres, docentes, profesionales de la salud, etc.), test; pruebas pedagógicas y otras que se consideren relevantes en la información que proporcionan para la caracterización mencionada. Confeccionar el informe y orientar a los maestros de educación común y especial con pautas psicopedagógicas que deriven de la caracterización efectuada para la elaboración del PEI (Res. 855/93)

Por último, también tenían por función atender las situaciones problemáticas que podía surgir a nivel institucional y realizar procesos de orientación vocacional. Al respecto recuerdan los técnicos: *"y lo que se desprendía de las reuniones de directores que podía ser una situación de conflicto entre chicos o lo que surja de la institución, ahí interveníamos"; "era interesante porque no todos los chicos podían hacerse la orientación, dentro de un sistema pago y entonces, salían con una pequeña idea ya de la escuela"*.

Como puede apreciarse, en tiempos del SAT, lo significativo de la intervención técnica fue *dar lugar a la palabra del adulto-educador* en los Talleres de Educadores. Cuestión que le requirió al técnico correrse de la función de administrador disciplinario⁹ y de "encajar" a los chicos en los ideales del desarrollo, de la maduración sostenido en el paradigma tradicional-naturalista hacia una intervención que "opere por el lado de los adultos" (de Lajonquière 2009: 11), es decir, "una apuesta y confianza en la relación al otro y no una confianza ciega puesta en la técnica" (Korinfeld 2005: 4) más afín a un paradigma *crítico* que postula el cambio y la transformación.

III. LA ASISTENCIA TÉCNICA EN TIEMPO DE "AJUSTE". 1996- 2004

El impacto de los cambios socio-culturales y las políticas neoliberales de la década de los '90 no tardan en expresarse en la provincia. Río Negro, asiste a una marcada crisis fiscal, que hace eclosión en el año 1995. En ese marco, las autoridades educativas privilegiaron *la reducción del gasto público*.

⁷ Aprobado por Res. 1331 del 2 de mayo de 1990 y elaborado en forma conjunta por la Secretaría Técnica de Educación Especial y el Equipo de la Dirección Central de Apoyo Técnica (SAT). Al nivel medio ingresa con la Res. 364/92, mediante la cual se aprueba el Perfil de Prestación de la Educación Especial, y se determina la matrícula máxima por división donde hubiera alumnos con discapacidad.

⁸Establecido por la Ley N° 2.295 de 1989 sobre "Acceso y permanencia en el sistema educativo". Esta Ley cobra particular relevancia en el caso de los equipos técnicos, porque es la primera, antes de la Ley Orgánica de Educación N° 2444 de 1994, que incluye al SAT en su articulado. Asimismo, en su artículo 5to instituye todo lo atinente al "régimen de convivencia", prevé el funcionamiento de un Consejo de Convivencia y la participación del SAT.

⁹ Percibida en el ideario educativo social como de "espionaje" al docente, control y selección de los alumnos al servicio de la homogeneización, etc. (Vezub 1996; Silva 1997 y Tonucci 1983)

El destino de lo educativo queda a merced de las decisiones del Ministerio de Economía, entre ellas suprimir: la Reforma de Nivel Medio, alrededor de diez mil horas cátedra, *el 50% de los cargos técnicos, el Servicio de Apoyo Técnico (SAT)*, los cargos de psicólogos y médicos en las escuelas especiales y las Residencias Escolares. [...] El Estado provincial de hecho y paulatinamente, abandona la responsabilidad asignada por la Constitución Provincial y la Ley de Educación y deja de proveer a sus establecimientos educativos los insumos necesarios para el funcionamiento cotidiano de los mismos (edilicio, equipamiento, material didáctico, entre otras cosas). (Informe de Tesis 2007)

Tal lo expresado en la cita que antecede, es por resolución N° 151/febrero de 1996 que se suprime el SAT. Esta medida produce un fuerte malestar en los profesionales afectados tanto porque los argumentos gubernamentales fueron, a su entender, de tipo político-económico como por la forma en que tomaron conocimiento de dicha determinación. Al respecto comenta un actor: - *"si bien hubo desde los que integrábamos el SAT toda una movida por los bloques de la legislatura y se nos había dicho 'no hay problemas se va a reacomodar la cosa', nos terminamos enterando por el diario Río Negro¹⁰ que a partir de febrero la estructura se cerraba y cada uno a su casa"*.-

Para la mayoría de los técnicos esta situación fue muy fuerte ya que por su situación de revista (suplentes o interinos) el Estado pudo directamente, sin costo alguno, desvincularse de ellos, relata un actor: *"lo que ocurrió es que al no ser titular te pueden echar cuando quieren y bueno, el 28 de Febrero fue el último día de trabajo, como en ese momento estábamos de vacaciones, así que ni siquiera nos llamaron ni nos mandaron un telegrama de despido. Nos enteramos por el diario que estábamos sin laburo."*

El fuerte reclamo de los técnicos, fue recogido también por el citado diario bajo el título *"Piden Explicación"*:

integrantes del SAT de educación, concurren ayer al C.P.E. a pedir precisiones acerca de *los motivos que llevaron a adoptar la determinación de suprimir la estructura del SAT y prescindir de unos 200 técnicos* [...] buscaron con su presencia *evitar la resolución formal* que hoy adoptaría el Concejo, y que concretaría en los hechos la decisión ya adelantada días atrás por Raúl Otero" (Diario Río Negro, 14/02/96)

La respuesta del gobierno, ante este estado de malestar y fuerte reclamo, fue la creación, por Resolución 200/96, de un nuevo servicio: los *Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico (ETAP)*. En dicha normativa se argumenta que: *"resulta imperioso para el sistema educativo provincial conformar equipos para atender las problemáticas específicas vinculadas a la implementación del Proyecto de Integración de alumnos con NEE"*.

Afirmando más adelante que *la supresión del SAT*: *"no implica que el Estado Provincial se desentienda de la problemática educativa vinculada con los alumnos con NEE y/o con aquellos que sin estar comprendidos en el Proyecto de Integración requieren algún tipo de seguimiento específico"*. Así, se puede observar como, en este caso, no son los referentes teóricos-metodológicos los que inspiran esta creación, por el contrario, se trata exclusivamente, de una política de ajuste presupuestaria. De este modo, la supresión de la Reforma del Nivel Medio produce una vuelta al sistema tradicional¹¹ y el vincular la existencia de los ETAP, casi exclusivamente, a la *asistencia* de problemáticas vinculadas al Proyecto de Integración deja sin efecto la perspectiva institucional, preventiva e interdisciplinar del dispositivo SAT.

En este contexto, los ETAP quedan constituidos sólo por dos cargos: *"uno de técnico área pedagógica (que lo podía cubrir un psicopedagogo, un pedagogo o un asistente educacional) y uno*

¹⁰ Haciendo alusión al artículo publicado por el diario *Río Negro*, en su edición del 27/01/96, en el cual se anticipaba que: "de los 272 integrantes de este servicio se prevé reducirlo a 100, que serán nombrados por concurso, para tareas directas de problemas de aprendizaje de los alumnos" (página 7)

¹¹ En particular, los CEM que participaron de la reforma se quedan sin lineamientos curriculares [...] que garanticen la distribución equitativa de los conocimientos y con un fuerte control desde el nivel central en los aspectos administrativos. De este modo, el énfasis no recae en el control de la calidad de las prácticas de enseñanza que se llevan adelante, sino en el prolijo cumplimiento de las formalidades administrativas de los docentes, como ser: entrega de la planificación y de las notas de los alumnos en tiempo y forma, asistencia a las jornadas institucionales, etc.

de técnico psicólogo" [Res.200/96]; continúan funcionando fuera de la escuela pero ahora, dependiendo de las "Sedes de Supervisión escolar".¹²

En consecuencia, el servicio no sólo quedó organizado con un número muy reducido de profesionales (28 cargos para la cobertura del nivel medio en toda la provincia, en palabras de un profesional: "*quedó lo mínimo de lo mínimo*"-) sino también llevo a las supervisiones a buscar modos de organizar los equipos, con el fin de optimizar su funcionamiento para dar respuestas a las demandas de sus escuelas. En esta búsqueda fueron ensayando diferentes configuraciones priorizando, en la mayoría de los casos, el criterio de *organización funcional*: la rotación de los técnicos por los diferentes turnos (mañana, tarde y vespertino-nocturno), por sobre el criterio de *organización contractual*: trabajar sólo en el turno en el que fue designado.

En consonancia con el motivo de su creación la función, que estos equipos debían llevar adelante, quedó restringida a "priorizar las problemáticas emergentes y a articular acciones y elaborar estrategias en relación con el proceso de integración de alumnos con discapacidad" [Res.200/96 art. 5 anexo1] las que tendrían que llevarse adelante "en forma conjunta con el Supervisor con quien desempeñan la tarea". En año 1998 la resolución 3713-CPE le agrega la función de integrar los Consejos de Convivencia y en su artículo 2 determina: "que esta participación se encuadre en las misiones y funciones establecidas por la Resolución N° 200/96".

De lo expuesto, puede observarse que la *intervención técnica* focaliza en el alumno, en lo asistencial y en las urgencias. Es decir, frente a lo disruptivo, para que el "aparataje burocrático" siga funcionando, "algo" hay que hacer: diagnósticos, adecuaciones curriculares, dictámenes, entre otros. En consecuencia, se plantea un nuevo corrimiento en la especificidad de la intervención, ya no hay lugar para la escucha porque la parafernalia de técnicas y de saberes rápidos ocupa el centro del escenario escolar, evidenciado la reedición del paradigma "individual", "tradicional", "naturalista". Además, este nuevo lugar o ¿no lugar? otorgado a la *asistencia técnica* por el sistema educativo provincial, signado por un hacer descentrado del apoyo técnico, la pérdida de una Dirección específica y la dependencia de la Supervisión escolar funcionó solo como *una solución de compromiso* al malestar imperante frente al cierre del SAT con el costo de un fuerte impacto en la *legitimación* de estos dispositivos ahora "de apoyo pedagógico". El no lugar, dirá Marc Auge "no crea identidad singular ni relación, sino soledad y similitud, en función de la exposición y el sujetamiento permanente a una serie de códigos, imágenes y mensajes vinculados a la circulación" (Cit en Korinfeld 1994: 4)

IV. LA ASISTENCIA TÉCNICA DEL NIVEL MEDIO EN LOS TIEMPOS ACTUALES. 2004-2009

En el año 1999 el CPE incorpora a los dos cargos existentes en los ETAP el de Técnico Asistente Social (Res. 1101), haciéndose eco del malestar que se empezaba a instalar en el escenario escolar, ante *el incremento de los conflictos sociales* que las escuelas denunciaban tener que atender y las respuestas que los equipos estaban dando. Años más tarde, este malestar socio-educativo pasó a instalarse en los medios de comunicación provincial. Así, el diario Río Negro daba a conocer un diagnóstico realizado por docentes del Alto Valle donde se *evaluaba* "que los organismos educativos como el Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico (ETAP) se ven desbordados en su capacidad para atender una problemática que ya no parece coyuntural sino parte de una realidad más permanente". (Diario Río Negro, 07.08.2001)

El mismo diario un año después publicó una reseña de la entrevista realizada a supervisoras del nivel medio que también analizaban este fenómeno aseverando que:

se puede observar en los alumnos un considerable aumento de su grado de pobreza familiar, una cuota alta de agresividad, y un surgimiento de liderazgos negativos sostenidos por adolescentes que logran atemorizar al resto. *Sí* además de desnutridos, los adolescentes no se

¹² En las quince (15) supervisiones de Nivel Medio existentes, en ese momento, en la provincia.

sienten *mínimamente contenidos*, en los próximos años nos quedaremos sin alumnos en la escuela pública. [Diario Río Negro, 26.06.2002].¹³

Este contexto y los aportes de un trabajo colectivo de *evaluación* (de técnicos y supervisores) sirvieron de base, en el año 2004, a la *reorganización de la asistencia técnica del Servicio* de apoyo Pedagógico (ETAP), cuyas medidas más relevantes fueron: la creación de una Dirección de Asistencia Técnica Central (DAT), la incorporación de un nuevo perfil (Técnico Psicopedagogo), un significativo incremento de cargos¹⁴ y espacios de capacitación. Desde ese momento, los ETAP del nivel medio quedaron conformados por cuatro perfiles profesionales: psicólogo, pedagogo, asistente social y psicopedagogo. Continuaron funcionando fuera de la escuela. Y pasaron a tener una *doble dependencia*, orgánicamente de las Supervisiones Zonales en donde tienen su sede y funcionalmente de la DAT del CPE, la cual tiene a su cargo el asesoramiento específico (art. 3, Res. 1946/04). Sus nuevas misiones y funciones son: asesorar, acompañar, orientar en aquellas situaciones que interfieren en el proceso de enseñanza aprendizaje de un alumno; promover la construcción de acuerdos y contratos pedagógicos que favorezcan un trabajo en equipo para la implementación, seguimiento y evaluación de las estrategias de intervención (preventiva y de asistencia); priorizar la intervención a nivel institucional y/o grupal; elaborar material de trabajo a fin de utilizarlos al momento de tomar decisiones y evaluar la realidad escolar y la propia práctica y propiciar abordajes interinstitucionales (Res. N° 3748/04)

De lo expuesto, puede observarse que con esta reestructuración se buscó ampliar el campo de la *intervención técnica* recuperando la intencionalidad *preventiva* sin por ello, dejar de focalizar en un fin asistencial y reinstalando lo *institucional*, lo *interdisciplinario* y el *trabajo en red* (interinstitucional) a través de acciones tendientes a "asesorar, acompañar y orientar a los adultos en la elaboración y enriquecimiento de sus propias estrategias de acción" (Res. N° 3748/04). Al respecto comenta una técnica: "*como equipo tomamos la decisión de tratar de intervenir institucionalmente, y hasta hoy en día nos cuesta horrores! Porque vas a la escuela y te encontrás con la lista de chicos y la lista de padres, la lista de todo lo que tenes que resolver*"; "*El último tiempo trabajamos fuertemente sobre lo que tiene que ver con las intervenciones institucionales, más allá que lo que ocurre cotidianamente en las escuelas te este traccionando para que dejes la mirada institucional o los abordajes que nosotros pensamos institucionalmente y vayas corriendo*"

Ahora bien, más allá de la intención gubernamental de querer atenuar el malestar socio-educativo existente a través de esta reestructuración y sin desconocer que la misma propició efectivamente mejoras a las condiciones estructurales de la asistencia técnica, no logro desactivar los puntos de tensión presentes entre las instituciones educativas y los ETAP.

Actualmente, del discurso de los actores se desprende que aún persisten: el punto de tensión que se jugaba entre *el incremento y complejidad de las demandas de las instituciones y el número de técnicos* con que contaba cada supervisión para darles respuestas y que la reestructuración intento atenuar (supervisores y directores señalan que hoy sigue siendo *insuficiente*¹⁵). Y el punto de tensión *organización funcional* versus *situación contractual* producto de la insistencia de la práctica supervisiva en la organización funcional de los equipos para poder brindar cobertura en los diferentes turnos y el fuerte planteo actual, de muchos técnicos de trabajar solo en el turno en que fue designado. Tensión que al buscar resolverla por la vía del establecimiento de *duplas fijas por turno* para evitar la rotación de técnicos exigió "el incremento de cargos" y nuevos equipos, instalando con esta medida nuevas problemáticas (compartir técnicos entre supervisiones y cargos a término). Como también los que refieren a la inestabilidad y movilidad en los cargos de los técnicos que continúa sin resolver, el vaivén en sus funciones a lo largo de la existencia de la asistencia técnica, lo confuso que resulta para algunos equipos la doble dependencia y las escuelas que persisten en reestablecer el orden institucional, frente a lo inédito

¹³ El destacado es nuestro.

¹⁴ Se pasó de 28 a 72 cargos para el Nivel Medio, lo cual indica un aumento de un 157%. Un perfil más para cada equipo [1946/04], otros en carácter de "refuerzos" [Res. N° 3746/04]; un cargo más de Asistente Social en las supervisiones que cuenten con más de 4.000 alumnos matriculados y tengan establecimientos muy alejados". [Res. N° 1946/04]; más equipos para las nuevas zonas supervisivas [Res N° 1549/05] y más equipos (zonales) para atender escuelas rurales, hogares y residencias. [Res. N° 3745/04]

¹⁵ Utilizan diferentes ecuaciones para mostrar esta situación y justificar la solicitud de nuevos cargos. Ejemplo de ellas son: - cantidad de escuelas x equipos técnicos; - cantidad de alumnos x técnicos; - Equipos técnicos, cantidad de escuelas y cantidad de alumnos.

de una situación, demandando¹⁶ una “intervención especializada”, razón por lo cual, la acción estatal puede ser leída como una mera salida al fuerte reclamo de las instituciones educativas iniciado allá por el año 1999, pero sin la pretensión de instituir un “lugar” para la asistencia técnica del nivel medio en la provincia.

Por su parte, los técnicos -ante las marchas y contramarchas generadas por los vaivenes políticos y las crisis económicas-presupuestarias estatales provinciales- no pudieron incluir en sus reclamos una mirada más amplia de la situación de la asistencia técnica perdiendo, de este modo, la posibilidad de historizar y de generar tradición en sus prácticas. Pero, lo más fuerte, es que aún no pudieron recomponer la deslegitimación de su *saber-hacer*, no pudieron construir un lugar de suposición de saber en el sistema educativo.

¹⁶ Solicitan bajo argumento de: problemas de conducta, de aprendizaje, conflictos dentro del aula o fuera de la escuela, inasistencias reiteradas, ciertas psicopatologías y/o situaciones sociales (trastornos de alimentación, adicciones, en conflicto con la ley, abuso sexual o víctimas de violencia, entre otros); asesoramiento a profesores en el marco del equipo integrador y/o necesidades educativas especiales no contempladas en el proyecto de integración; dificultades de la institución: en la comunicación, para el sostenimiento de acuerdos, de autoridad y problemas suscitados con los padres de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Aliani, Mario. et al. "Política Educativa entre las Crisis y el Ajuste Fiscal: El caso de la Provincia de Río Negro, Argentina (1991-1999)". Ponencia presentada en el Congreso de la Universidad de Bio Bio. Chile, 2002. www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p5.1.htm

Amengual, Rosa. "El psicopedagogo en las instituciones escolares. Un lugar para reflexionar". En: Revista *Aprendizaje Hoy* N° 36. Buenos Aires. 1997

Barco, Silvia y Mango, Marcelo. "Bases constitucionales y legales de la educación en la provincia de Río Negro". En Vior, Susana (Dir): *Estado y educación en las provincias*. Madrid: Miño y Dávila Editores, 1999.

Coll, C. *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova, 1989.

de Lajonquière, Leandro. *Infancia e Ilusión (Psico)-Pedagógica*. Bs As.: Nueva Visión, 2000.

"Niños extraños". En *En cursiva*. Año 3, N° 4. Revista de la Fundación Arcor. Argentina, 2008.

"Nivel de complejidad y alcances de la intervención interdisciplinaria de los equipos técnicos en el ámbito escolar". Estudio de caso: Nivel Medio del Sistema Educativo Provincia de Río Negro. Asesoramiento al Proyecto de Investigación: Año 2006/2009. 13 al 15 de Julio del 2009. Mimeo.

Korinfeld, Daniel. "Adolescencia, cuerpo y escuela". Presentación en Punto Seguido www.puntoseguido.com 1994.

"La intervención de los equipos técnicos en la escuela y el campo de la salud mental". En *Ensayos y experiencias* N° 47. Novedades Educativas: Bs. As. 2003.

"Modos del etiquetamiento y estigmatización sobre los niños y adolescentes en las prácticas escolares". Conferencia dictada en el ciclo de cine y formación docente. Neuquén. 2005, Ministerio de Educación de la Nación. http://www.me.gov.ar/curriform/cap_cine_publica.html

López Molina, Eduardo. "Algunas reflexiones sobre el trabajo de los equipos interdisciplinarios". Ficha de Cátedra Psicología Educativa, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Córdoba. 1988.

Oyola, Carlos et al. *Innovaciones educativas. Entre las políticas públicas y la práctica educativa. Un análisis de la Reforma Educativa del Nivel Medio en Río Negro (1986-1996)*. Buenos Aires: Miño y Dávila. 1998.

Pronko, M. y Vior, S. *Consejo Federal de Cultura y Educación ¿espacio para la coordinación interjurisdiccional o para la legitimación de decisiones centralizadas?* Madrid: Miño y Dávila editores, 1999.

Puiggrós, Adriana "Espiritualismo, normalismo y educación" En Puiggrós, A. (Dir.), *Historia de la educación argentina. Dictadura y utopías en la historia reciente de la educación Argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1997. Tomo 8.

Silvia, A. María. "Respuestas a las perturbaciones en el aprendizaje desde una perspectiva institucional. Avances de investigación". En *Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación* N° 11. Buenos Aires. 1997.

Solé, Isabel y Colomina, Rosa. "La intervención psicopedagógica en centros educativos. Un espacio profesional polémico". En Revista *Infancia y Aprendizaje* n° 87. Dossier Temático. Bs. As. 1999.

Solé Gallart, Isabel. "Asesoramiento, orientación y supervisión". En Revista *Cuadernos de Pedagogía* N° 223. 1994.

Swouthwell, M. "Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)". En Puiggrós, A. (Dir.), *Dictadura y utopías en la historia reciente de la educación Argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1997.

Tonucci, Francesco. *Con ojos de niño*. Barcelona: Barcanova, Rei. 1983.

Torres, Carlos Alberto. "Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte". En Torres, Carlos Alberto (comp.), *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO. 2001. Disponible en: <http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/libros/torres/torres.html>

Valdez, Daniel. "El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares" En Elichiry, Nora (comp.), *¿Dónde y como se aprende? Temas de Psicología Educacional*. Bs. As.: EUDEBA, 2001.

Varela, Julia y Alvarez Uría, Fernando. *Arqueología de la escuela*. Barcelona: Ediciones La Piqueta, 1991.

Verzub, L. "Algunos aspectos dilemáticos en torno a la actividad de los E.O.E." En *Ensayos y experiencias* N° 16. Bs. As.: Novedades Educativas, 1997.

Vior, Susana (Dir.) *Estado y educación en las provincias*. Madrid: Miño y Dávila Editores, 1999.

Zerbino, Mario. "Formas de intervención en situaciones de alta complejidad". En www.porlainclusion.edu.ar/mat_educativos/zerbino.pdf. 2007

Fuentes Normativas

Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Río Negro. Resoluciones N° 123/1978, 090/81, 1831/86, 1331 /90, 364/92, 850/92, 855/93, 151/06, 200/96, 3713/98, 1101/99, 1946/04, 3746/04, 3748/04, 1549/05. "Documento Base", 1984.

Legislatura de la Provincia de Río Negro. Ley orgánica de Educación N° 2444/91.

Fuentes de información

Proyecto de investigación: "Nivel de complejidad y alcances de la intervención interdisciplinar de los equipos técnicos en el ámbito escolar. Estudio de caso: Nivel Medio del Sistema Educativo Provincia de Río Negro". Bertoldi, Sandra y otros. UNCo. 2009.

Proyecto de Transferencia. "Asesoramiento a integrantes de los Equipos Técnicos de los niveles educativos inicial, primario -modalidades común, especial y adultos- y medio de la provincia de Río Negro dependientes de la Dirección de Asistencia Técnica del Consejo Provincial de Educación". Porto, María del Carmen. UNCo, 2004.

Informe final de Tesis Posgrado: "El hecho educativo y sus vicisitudes en el primer año del nivel medio: mecanismos y dificultades que se ponen en juego. Análisis de un caso. Viedma. Río Negro. 2003-05". Porto, María del Carmen. UNER, 2007.