

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Licenciatura en Comunicación Social



Universidad Nacional de San Luis

Trabajo final

Caminar Hacia la Integración.
Lectura Diagnóstica de los Procesos Comunicacionales de
Creación y Recreación de Significados en el Marco del
Proyecto de Orientación y Tutoría del Centro Educativo
N ° 8 Maestras Lucio Lucero de la Ciudad de San Luis.

Autor: Ariel Alexis Allendes Olave.
Registro: 4094200
Directora: Verónica Longo.

San Luis, marzo 2019.

“El mundo de la vida es un mundo permanentemente inacabado, en movimiento. Sin embargo, en un momento particular de nuestra experiencia histórica, nosotros, mujeres y hombres, conseguimos hacer de nuestra existencia algo más que meramente vivir...”

Paulo Freire

(Universidad Nacional de San Luis, Argentina, 1993)

*A mis hijos
Alma - Salvador*

Agradecimientos

La conclusión del camino recorrido fue posible gracias al permanente apoyo, guía y dedicación, todo fundado en el amor por la disciplina, de parte de la directora de este trabajo final, Magister Verónica Beatriz Longo.

A mi familia en general, quienes fueron actores principales de una historia construida en base a esfuerzos permanentes, que, de un tiempo a esta parte, goza de los frutos materializados en distintos objetivos cumplidos.

A directivos, profesores y alumnos del Centro Educativo N ° 8, Maestras Lucio Lucero, quienes abrieron las puertas del establecimiento y, a través del permanente apoyo y amor por la vocación docente, facilitaron todo lo que estuvo a disposición para el desarrollo de este trabajo en ese establecimiento.

Es preciso destacar que este trabajo ha sido construido sobre los pilares fundamentales de la educación pública, gratuita y liberadora.

ÍNDICE

1	Introducción.....	7
1.1.	Objetivos.....	10
2	Acercamiento Histórico y Legislativo a las Tutorías en el Contexto Nacional	11
2.1	El proyecto de Orientación y Tutorías en el Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero”.....	14
3	Marco Conceptual	16
3.1	Primera decisión epistemológica: La Organización y la Institución.....	16
3.2	Segunda decisión epistemológica: Perspectiva Interpretativa de la Comunicación	17
3.3	Tercera decisión epistemológica: Procesos Comunicacionales.....	18
3.4	Cuarta decisión epistemológica: El Diagnóstico desde una perspectiva estratégica de la comunicación	21
4	Marco Teórico Metodológico	23
4.1	Técnicas de recolección y de análisis de datos.....	26
4.1.1	Las Variables Claves Comunicacionales.....	26
4.1.2	Las técnicas de recolección de datos.....	28
4.1.3	Las entrevistas semiestructuradas	28
4.1.4	La observación.....	29
4.1.5	El grupo focal	30
4.1.6	El taller	30
4.1.7	El mapeo de actores	32
4.1.8	La encuesta	33
5	Análisis.....	34
5.1	El Diagnóstico Dinámico desde la Comunicación.	34
5.1.1	Ubicación del Establecimiento	35
5.1.2	Características Edilicias:	35
5.1.3	Canales / Medios de información que se visualizan en el territorio.....	35
5.2	Definir Tensiones	36
5.2.1	Objetivos del P.O.T. Características de los vínculos con los diferentes actores que se encuentran en el territorio y otros proyectos al interior de la organización	36
5.2.2	Percepciones de los actores en relación a las problemáticas tratadas desde el P.O.T. percepciones que los actores tienen de sí mismos y de otros actores vinculados al P.O.T. 39	
5.2.3	Políticas y estrategias de comunicación	43

5.3	Conclusiones: Mapa situacional	46
6	Posibles líneas de acción sugeridas a la organización	49
7	Bibliografía	51
7.1	Anexos	52

1 Introducción

El proceso de la presente investigación se desarrolló en el transcurso de los meses de abril y diciembre de 2018. Este es el trabajo final para la obtención del título de grado de Licenciado en Comunicación Social, correspondiente a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

Es también un esfuerzo por materializar la formación académica construida en la Universidad Nacional de San Luis en el ámbito del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en el Centro Educativo N° 8 “Maestras Lucio Lucero” de esta ciudad.

Con la conclusión del camino recorrido desde este trabajo, se intenta poner a disposición de la organización una contribución relativa a generar caminos de acción alternativos con un objetivo de cambio. Esta experiencia se desarrolló vinculando las necesidades planteadas por los directivos del establecimiento en términos de comunicación, interpretando el contexto de la organización en el marco de las relaciones entre los actores, sujetos colectivos, que participan de la vida diaria de la organización y que reproducen desde su cotidianeidad determinados modos de institucionalidad.

El rumbo de este trabajo estuvo guiado por el objetivo de lograr construir un diagnóstico comunicacional desde el cual poder describir cómo se está produciendo la comunicación al interior de la organización entre los actores que se vinculan a ésta.

En este sentido, resultó fundamental pensar la organización social como el lugar donde cobran materialidad las instituciones, integradas éstas por sujetos colectivos que se caracterizan por las dinámicas de sus relaciones, las situaciones de conflicto y las relaciones asimétricas atravesadas por vínculos de poder.

Desde la comunicación contamos con herramientas válidas para la intervención en contextos sociales con la premisa y la necesidad de comprender el sentido de las relaciones desde la perspectiva de los participantes. Entendemos que miramos realidades sociales construidas desde la comunicación y, en consecuencia, lo que fundamenta este trabajo es también la necesidad de hacer explícitas las significaciones creadas por los actores vinculados a la organización.

El contexto del Proyecto de Orientación y Tutorías de la escuela se caracteriza por formar parte de una organización pública, cuya función social se basa en la gestión

educativa en la ciudad de San Luis. La cotidianeidad de la organización constituye la trama de interacciones sobre las que se indagó para la construcción del diagnóstico.

La mirada precisa y diagnóstica desde la comunicación es lo que nos permitió hacer un análisis de la propia existencia de los actores en interacción, en el contexto de la organización y desde donde se puso de manifiesto lo que los actores dicen (y no dicen) de sí mismos y de los significados que construyen desde la propia interacción.

Cada actor involucrado en una organización no solo está en relación con la organización y con los diferentes actores que participan de ella, sino que paralelamente está en relación con múltiples instituciones de la vida social. La familia, el barrio, distintos medios y redes sociales, pertenecen a distintos sectores y clases sociales de la ciudad y participan activamente de la cultura entendida *“como el entretelado simbólico de procesos comunicacionales, en los discursos, en los mitos y en los ritos que le van dando forma y a través de los cuales esa cultura cobra materialidad”* (Uranga, 2007; p.11).

Todas las interacciones con el contexto cultural en el cual están inmersos la totalidad de los actores condicionan su participación en la organización y en la construcción y reconstrucción de significados.

Desde el diagnóstico de la comunicación nos propusimos dar cuenta, en principio, de la forma en que se está produciendo la comunicación entre los actores que participan del Proyecto de Orientación y Tutorías, analizando las múltiples interacciones entre los actores que participan del mismo.

A la vez, se logró verificar la existencia o no de mecanismos institucionales que posibiliten una participación activa de todos los actores en el proyecto como sujetos de construcción colectiva, diferenciando esta propuesta de un modelo de trabajo mecánico – burocrático.

El objetivo tácito de este trabajo se caracteriza por la voluntad de crear desde el diagnóstico un punto de partida para generar, en un futuro cercano por parte de la organización, herramientas y estrategias participativas involucrando a cada actor, desde el conocimiento esencial de lo que les pasa como sujetos colectivos, y posibilitar propuestas de manera recíproca para caminar hacia un objetivo de cambio. *“La comunicación es fundamental para el desarrollo de una organización, pero más*

fundamental todavía es que ella sea compartida por todos los miembros de una organización” (Prieto Castillo, 1990; p. 53).

1.1. Objetivos

Objetivo General: Realizar un diagnóstico desde la comunicación en el marco de las relaciones entre los actores que se vinculan del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en el ciclo básico del Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero” de la ciudad de San Luis.

Objetivos específicos:

- 1- Conocer los datos históricos del proyecto de Orientación y Tutorías y de los actores que se vinculan en el en el marco de la complejidad social y política de la organización.
- 2- Construir un mapa situacional desde las interacciones sociales al interior de la organización en el que se describa el territorio, el escenario, se identifiquen los diferentes actores, su vínculo y la forma en la que se está produciendo la comunicación en el marco del Proyecto de Orientación y Tutorías.
- 3- Describir e interpretar procesos comunicacionales protagonizados por actores relacionados al Proyecto de Orientación y Tutorías del Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero”.

2 Acercamiento Histórico y Legislativo a las Tutorías en el Contexto Nacional

En el Centro Educativo N ° 8, “Maestras Lucio Lucero”, en la ciudad de San Luis, organización en la cual se materializó este trabajo, se lleva adelante el Proyecto de Orientación y Tutorías. Este proyecto se incorpora como parte de las estrategias de apoyo a los alumnos durante el año 1994. En ese contexto, formaba parte también, de una organización con un nivel secundario naciente en el cual se construían las bases para un proyecto educativo de gran envergadura.

El Centro Educativo N ° 8 fue fundado en 1939 y se caracterizó por ser el primer jardín de infantes de la provincia. En el año 1986 se dio inicio al proyecto de educación primaria caracterizado por ser un proyecto de educación no graduada, con la característica que posibilitaba a los alumnos avanzar de nivel según los conocimientos adquiridos y no por grados como lo establecía (y lo establece aún) la legislación vigente por esos tiempos en todo el territorio nacional.

El proyecto de Orientación y Tutorías, según directivos del establecimiento y docentes responsables del proyecto, está avalado por una decisión institucional y la voluntad permanente de asistir y acompañar a los alumnos que hoy transitan el ciclo básico de la educación secundaria, con el objetivo principal de evitar la repitencia y la deserción escolar.

Las investigaciones realizadas desde la Red Federal de Investigación Educativa, para el Ministerio de Educación de la Nación (2015), han logrado situar los hitos más importantes en relación a las tutorías en la educación secundaria en el territorio nacional. En este sentido estas investigaciones nos permiten situar las siguientes experiencias:

- La primera experiencia de la que se tiene registro fue en la década de 1970 en el marco del denominado Proyecto 13, con la sanción de la Ley N ° 18.614, sancionada el 03 de marzo de 1970. La citada Ley se caracterizó por ser de carácter experimental e implementada en un número reducido de establecimientos. Con ésta normativa se modificó el régimen laboral de los docentes a tiempo completo o tiempo parcial designados por cargos docentes. Con esta modificación se eliminaba la designación de docentes por horas catedra

como se había implementado hasta entonces. En su artículo N ° 4, se establecían mayores obligaciones de clase y extra clase. Contemplaba tareas de apoyo al programa de estudios, asistencia a los alumnos, relación con las familias y toda la comunidad educativa, *“significó para el sistema educativo argentino un registro de experiencias exitosas de innovación que fueron recuperadas por subsiguientes equipos de trabajo para afianzarlas, mejorarlas y/o reformularlas”* (Landau, 2016; p. 10).

- Una segunda etapa de estas experiencias se registra luego del año 1983, ya en vigencia del primer gobierno democrático luego del final de la última dictadura militar. Con la resolución 1624/1988, del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, se implementó la reforma del nivel secundario denominada Ciclo Básico General (CBG) y Ciclo Básico Unificado (CBU). Esta experiencia, también de carácter experimental, se aplicó a un número limitado de establecimientos.
- El 14 de abril del año 1993 se sancionó la ley Federal de Educación N ° 24.195. Esta normativa extendió la obligatoriedad escolar hasta los primeros años de la educación secundaria y modificó la estructura del sistema educativo sustituyendo el nivel primario y secundario por la Educación General Básica y Nivel Polimodal.

En el año 1994, momento en el que se da inicio a esta experiencia en el Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero” de la ciudad de San Luis, estaba en vigencia la antigua Ley Federal de Educación. Si bien en la citada legislación *“no hay referencia explícita a las tutorías, es en la resolución N ° 79/98 del Consejo Federal de Cultura y Educación, que establece la estructura curricular básica del Tercer Ciclo del EGB, donde aparecen las tutorías”* (Landau, 2016; p. 11). Desde sus comienzos, según explican las autoridades del establecimiento y de acuerdo a lo que habilitaba la legislación por entonces vigente, para el desarrollo del Proyecto de Orientación y Tutorías, la organización contemplaba horas curriculares destinadas a docentes con perfil tutorial quienes comenzaban a trabajar y acompañar a los alumnos en situaciones relacionadas a problemas tanto pedagógicos como emocionales.

La actual Ley de Educación Nacional N ° 26.206, que entró en vigencia el 14 de diciembre del año 2006 y que viniera a reemplazar la derogada Ley de Educación Federal, en su Artículo 32, inciso B, establece que *“El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen (...) las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/las jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los/las alumnos/as”*(Ley Nacional de Educación, 2006).

Resulta importante destacar que, en las legislaciones nacionales en materia de educación, pasadas y vigentes, no se contemplan explicitaciones puntuales y detalladas en relación a las tareas y funciones de la actividad tutorial en el ámbito de las escuelas públicas en todo el territorio nacional. En relación a la historia reciente de estas prácticas en el país y a las investigaciones realizadas en este aspecto, Landau (2016) sostiene: *“los intentos por sintetizar las prácticas educativas son simplemente eso, intentos, aproximaciones a una realidad mucho más yuxtapuesta y contradictoria que las intenciones de los documentos, las normativas y las voluntades de los actores del sistema educativo”*. (p. 17).

Marcelo Krichesky (2009) en el marco de la antigua Ley Federal de Educación sostenía:

“Los proyectos de Orientación y Tutorías pueden contribuir a asistir a los alumnos y el trabajo docente en los procesos de transición por 7° grado al tercer ciclo de la educación general básica (EGB), para garantizar los diez años de obligatoriedad educativa y generar mayores posibilidades de retención de los alumnos que quedaban históricamente excluidos del sistema; facilitar un mejor análisis y comprensión de las posibilidades y las opciones que los adolescentes puedan tomar en cuanto a la continuidad de los estudios y/o trabajos (...) promover propuestas pedagógicas centradas en el desarrollo de competencias, involucrando continuamente a los actores en el quehacer educativo”. (p. 6).

2.1 El proyecto de Orientación y Tutorías en el Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero”

El Proyecto de Orientación y Tutorías (P.O.T.) nace en el año 1994. Por entonces estaba en vigencia la antigua Ley Federal de Educación N ° 24.195. En este contexto se contemplaba la figura del docente tutor para el cual se podía asignar horas curriculares remuneradas para la función exclusiva.

El objetivo, desde su inicio, fue acompañar las trayectorias escolares de los alumnos en transición desde el último año de la educación primaria al 3 ° ciclo de la educación integral (EGB). Específicamente el objetivo fue acompañar a los alumnos en su trayectoria estudiantil en todo lo que tuviera que ver, no solo con los aspectos académicos, sino también con cuestiones emocionales y afectivas que tienen los adolescentes en su transitar la adolescencia desde un enfoque holístico.

En la actualidad, en el marco de la Ley de Educación Federal, si bien no se contempla específicamente el rol de las tutorías, este proyecto se lleva adelante por una decisión institucional de acompañamiento a los alumnos del ciclo básico del secundario con el objetivo primordial y específico de evitar la repitencia y la deserción escolar.

Las gestiones permanentes de las actividades del proyecto están a cargo de dos docentes del establecimiento que, de acuerdo sus perfiles profesionales, en primera instancia uno se ocupa de la atención de situaciones críticas que tienen que ver con cuestiones académicas o pedagógicas, y el segundo integrante del equipo profesional específicamente tiene bajo su responsabilidad cuestiones emocionales o psicológicas. Estas actividades se desarrollan con el aval permanente de la dirección de la escuela y se procura un trabajo en conjunto con preceptores, docentes y directivos.

Las intervenciones del P.O.T. que se inician ante situaciones críticas, se llevan adelante a través de un acuerdo tácito compartido por los actores vinculados a la cotidianeidad directa del establecimiento (docentes, preceptores, alumnos y padres), a través del cual cada docente a cargo de una asignatura, o los alumnos por decisión propia, pueden solicitar la intervención de las tutorías ante distintas problemáticas que afecten a los distintos actores vinculados en el mismo escenario.

Las intervenciones se inician ante alertas por situaciones críticas que tienen que ver con problemas de aprendizaje o inasistencias reiteradas de un alumno. A la vez,

según los relatos recolectados, principalmente estas acciones son solicitadas por los docentes a cargo de diferentes asignaturas por problemas de conducta que surgen en el aula entre alumnos, como así también, entre alumnos y profesores y que imposibilitan el dictado de clases.

El espacio físico al cual cada docente o alumno se dirige para iniciar una intervención por parte de las docentes tutoras, es el espacio compartido con la preceptoría del nivel secundario. Según lo estipulado, una vez que se recibe una solicitud de intervención de un docente o alumno, se procede pactando una entrevista individual con el alumno puntual implicado en una situación crítica, o bien, si la situación implica un grupo de alumnos, se programa una intervención con las responsables de las tutorías y el total de alumnos de un aula, sin la participación de docentes a cargo de asignaturas.

Luego de las intervenciones, y de acuerdo a la naturaleza de la situación que generó la acción, los alumnos continúan trabajando con las docentes a cargo del P.O.T., según sean situaciones que tengan causas pedagógicas o emocionales / psicológicas.

Para el proceso de trabajo de las tutorías en el aula, si bien los alumnos entrevistados cuentan con la seguridad de que éstas son de carácter confidencial, se les notifica que con posterioridad se cursarán las notificaciones a los padres / tutores para continuar con las gestiones que sean necesarias en el ámbito de establecimiento o con actores fuera de él (Familias, centros de salud, juzgados, etc.).

Luego de cada intervención, desde el P.O.T. se va generando un archivo de información con los antecedentes de cada caso y se genera un seguimiento de las gestiones que se hubieran pactado con docentes, padres o tutores.

Con estas acciones se procura un trabajo con el objetivo de involucrar a la mayor cantidad de actores al ámbito de las problemáticas de los alumnos, siempre con el objetivo primordial de evitar la deserción escolar y la repitencia.

3 Marco Conceptual

El inicio de este trabajo exigió tomar una serie de decisiones relacionadas al posicionamiento teórico y metodológico desde el cual realizar nuestra mirada comunicacional al ingresar a la organización.

En este sentido tomamos cuatro grandes postulados teóricos que nos permitieron comenzar nuestro trabajo posicionados desde conceptualizaciones que dan sentido a las ideas de organización e institución, a la perspectiva interpretativa de la comunicación como paradigma de la comunicación desde el cual mirar la organización y las relaciones que ahí se tejen, el concepto de procesos comunicacionales y finalmente el concepto de diagnóstico desde una perspectiva estratégica de la comunicación.

Estas teorías son descritas a continuación como las cuatro decisiones epistemológicas que acompañaron el desarrollo de este trabajo como proceso de construcción dialéctico entre teoría y práctica.

3.1 Primera decisión epistemológica: La Organización y la Institución

Nidia Abatedaga (2008) destaca el carácter políticamente intencionado y teóricamente adscrito a una determinada ideología que todo accionar social, incluida la planificación en comunicación tiene. En este sentido la autora afirma que *“el primer punto a definir es el de las decisiones teóricas que el propio objeto comunicacional desafía a realizar”*. (p.58). En primer lugar y posicionados desde el marco teórico elaborado para este trabajo, tomamos como válidas las definiciones de Institución y Organización propuestas por la autora para el primer acercamiento al objeto comunicacional, quien señala que las primeras están sostenidas por sujetos colectivos. *“Se trata de una práctica colectiva realizada por y entre sujetos sociales que se han dado y reproducen con sus prácticas determinado modo de institucionalidad”*. (p. 58). La autora a la vez propone pensar la institucionalidad *“como una forma de organización social, definida como un conjunto estructurado de valores, normas, roles, formas de conducta y de relación”* (p. 58).

La organización, en cambio, es definida por la misma autora como *“el lugar donde cobran materialidad las instituciones. Implica la existencia de un organismo que*

puede poseer un espacio físico, ciertas normas de funcionamiento, objetivos comunes más o menos claros y algún tipo de relación de poder". (p. 59). La organización es definida también por Abatedaga como un concepto cultural, formado a partir de una construcción que existe tanto en la práctica concreta de los sujetos, como en el lenguaje y por lo tanto precisa de ser armada a través de un relato.

La relación que existe entre organización e institución, plantea Abatedaga, es de interacción ya que *"una organización es siempre atravesada por más de una institución y a su vez cada institución será materializada de manera particular según cada organización"*. (p. 59).

Por último, la autora propone pensar que las organizaciones son consideradas como espacios sociales donde los sujetos producen interacciones comunicativas atravesadas por relaciones de poder, a la vez que desarrollan formas de trabajo con miras a lograr los objetivos que comparten.

Estas definiciones y su relación nos permitieron interpretar el Centro Educativo N° 8 Maestras Lucio Lucero como el lugar en el que se construye, a través de las relaciones de sus miembros, una interminable red discursiva, compleja e inabarcable, en la que se crean y re crean significados y a través de la cual se construye la cotidianidad, la dinámica de las relaciones y la institucionalidad.

3.2 Segunda decisión epistemológica: Perspectiva Interpretativa de la Comunicación

Una segunda decisión epistemológica es la de la posicionarnos desde el paradigma interpretativo de la comunicación desde el cual logramos mirar el objeto comunicacional. Abatedaga (2008) sostiene que desde este paradigma subyace como supuesto básico *"la necesidad de comprensión del sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes"* (p. 65).

Para quien investiga desde el interpretativismo, según Abatedaga, la organización es un fenómeno más bien subjetivo que objetivo por ser una realidad socialmente construida mediante la comunicación.

Según Vasilachis de Gialdino, citado por Abatedaga, la perspectiva interpretativa se puede resumir en:

- *La resistencia a la naturalización del mundo social: a diferencia de la naturaleza, la sociedad es una producción humana donde el análisis de los motivos de la acción y de las normas, valores y significados sociales priman sobre el de la búsqueda de la causalidad, de las generalizaciones y de las predicciones.*
- *La relevancia del concepto “mundo de vida”: este mundo se construye en el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones de interpretación.*
- *El paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al interno: la comprensión de la realidad simbólicamente pre estructurada de cada contexto requiere la función participativa del intérprete que no “da” significado a las cosas observadas, sino que hace explícita la significación “dada” por los participantes.*
- *La doble hermenéutica: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para interpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los individuos para reinterpretar su situación convirtiéndose en nociones de primer orden (Abatedaga, 2008; p. 65).*

3.3 Tercera decisión epistemológica: Procesos Comunicacionales

El tercer objetivo específico de este trabajo fue identificar procesos comunicacionales que se dan en el marco del Centro Educativo N ° 8 Maestras Lucio Lucero, puntualmente en el contexto del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en esa organización. En este sentido nos posicionamos desde la definición

propuesta por Washington Uranga (2004) desde la que define a los procesos comunicacionales como:

Prácticas sociales atravesadas por experiencia de comunicación. Prácticas sociales factibles de ser reconocidas como espacios de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados, generando relaciones en las que esos mismos sujetos se construyen individual y colectivamente. Prácticas en las que intervienen los medios, como un componente fundamental de las prácticas sociales hoy, como parte indiscutible del proceso de construcción de la realidad, pero nunca como única variable. (p. 2).

Toda acción social dentro de una organización está condicionada por el orden instituido. A la vez, la gestión llevada adelante por las autoridades del establecimiento educativo y del Proyecto de Orientación y Tutorías determina el alcance o no de los objetivos propuestos. Para el análisis relacionado a las actividades que se generan desde el proyecto en el ámbito de la organización destinados a alcanzar los objetivos propuestos, tomamos como fundamento teórico los principios de Washington Uranga (2004) relacionados a la acción de gestionar definida como “*el arte de hacer posible un rumbo y alcanzar una meta en medio de las dificultades y de la imprevisibilidad de los acontecimientos. Para ello es necesario ponderar, negociar y producir siempre nuevos consensos*”. (p. 4). Para el autor, gestionar es también construir medios eficaces y eficientes para incidir en la realidad en busca de que los acontecimientos tomen un rumbo deseado.

En el contexto de los procesos comunicacionales, sostiene Uranga (2004):

La gestión colectiva es también el resultado de una construcción y de una responsabilidad colectiva en la toma de las decisiones y no meramente la suma de las individualidades. Gestionar institucionalmente es un proceso y acciones que involucran a los sujetos desde su propia individualidad y subjetividad, pero con un resultado que no es meramente la suma de las partes, sino el resultado del intercambio creativo y el producto enriquecedor de consensos y disensos. (p. 6).

Diagnosticar procesos comunicacionales en la organización elegida exigió indagar sobre la cotidianeidad de los actores, sobre las dinámicas de sus relaciones en el marco institucional y la asimetría de sus interacciones en un contexto de relaciones atravesadas por situaciones de poder.

Exigió también indagar sobre las percepciones que cada actor tiene de sí mismo, de sus compañeros, colegas, del Proyecto de Orientación y Tutorías y de la organización. A la vez implicó comprender cómo se está produciendo la comunicación en el contexto del grupo de actores elegido, cuáles son sus marcos de referencia, qué sentido aporta la utilización y la relación con distintos medios de comunicación y redes sociales a las interacciones en el contexto institucional.

Por último, entender la comunicación como proceso social de producción de sentido implica entender que las formas y modos en que nos comunicamos constituyen la trama de significados que dan sentido a nuestras acciones. Un sentido es una parte minúscula y dinámica (no única ni de carácter lineal) de esa trama de significaciones que vamos generando desde nuestras interacciones en el marco de nuestras vidas cotidianas y en el marco de las organizaciones. Esta trama de significaciones, parte constitutiva de la vida institucional y de la cultura, se va generando en el marco de las interacciones sociales, interacciones que implican negociaciones, relaciones atravesadas por situaciones de poder, en las que los sentidos se construyen y re construyen dinámicamente. Dice Uranga (2007) parafraseando a Eliseo Verón:

Toda producción de sentido tiene una manifestación material [...] y partimos siempre de configuraciones de sentido identificadas sobre un soporte material (texto lingüístico, imagen, producción sonora, sistema cuyo soporte es el cuerpo etc.) que son fragmentos de semiosis. Cualquiera sea el soporte material, lo que llamamos un discurso o un conjunto discursivo no es otra cosa que una configuración espacio temporal del sentido. (p. 6).

3.4 Cuarta decisión epistemológica: El Diagnóstico desde una perspectiva estratégica de la comunicación

El objetivo principal de este trabajo fue realizar un diagnóstico desde la comunicación que dé cuenta de cómo se está produciendo la comunicación al interior de la organización entre los actores que se vinculan al Proyecto de Orientación y Tutorías.

Describir los procesos comunicacionales de creación y recreación de significados fue el objetivo que tuvo como punto de partida el diagnóstico de la comunicación. Daniel Prieto Castillo (1990) define el diagnóstico de la comunicación como “*una lectura esencial de determinada situación social, una lectura de sus conexiones esenciales, desde una perspectiva histórica*” (p. 41). En la misma línea teórica Washington Uranga (1997) define al diagnóstico como:

Una mirada atenta (sistemática) sobre la realidad a fin de reconocer los síntomas (expresiones significativas o relevantes) que allí se manifiestan, dando a cada uno de ellos una valoración adecuada en su contexto y su proceso histórico para determinar como conclusión los problemas, riquezas o potencialidades de una determinada situación. (p. 1).

Si bien existen en la actualidad distintas perspectivas de planificación estratégica vinculadas a la comunicación, elegimos fundamentos de la Comunicación Estratégica Situacional para abarcar nuestro objeto comunicacional y planificar nuestras actividades. En este sentido nos propusimos identificar el territorio y los posibles escenarios que se construyen a través de las interacciones de los actores vinculados al del P.O.T., en el contexto espacio temporal durante el cual se llevó adelante este trabajo, para proponer finalmente posibles líneas de acción que posibiliten objetivos de cambio.

A la vez, entendemos que “*de alguna manera, las distintas formas de conceptualizar las estrategias en comunicación dialogan entre sí, orientando siempre la acción*” (Longo, 2018; p. 19). Es por lo mencionado que tomamos de la Perspectiva Estratégica conceptos teóricos metodológicos para el procesamiento y análisis de datos que nos permitieron sistematizar nuestro trabajo, ordenarlo identificando distintos

momentos, indagando primero sobre imaginarios colectivos de futuro para luego para enriquecer el análisis de la situación presente mediante la programación de las distintas actividades con todos los actores vinculados.

El diagnóstico, desde estas perspectivas teóricas, y en un primer momento, nos permitió reconocer el espacio físico, las condiciones edilicias del establecimiento, realizar un mapa de actores, describir el tipo de vínculo que existe entre ellos y entender cómo se relacionan indagando entre lo dicho y lo no dicho, y el vínculo que existe entre el Proyecto de Orientación y Tutorías y otros proyectos relacionados al establecimiento.

A la vez, fue necesario indagar sobre la existencia o no de mecanismos de legitimación del proyecto de Orientación y Tutorías en el ámbito institucional (espacios de debate, capacitaciones, actividades integrativas), estrategias de visibilidad, canales que garanticen la circulación de la información y posibiliten espacios de intercambio. Estos interrogantes sustentados desde la perspectiva teórica propuesta nos posibilitaron, como plantea Washington Uranga (2007), entender la trama de sentido que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura. (p. 4).

Por último, también adherimos a comprender la comunicación como:

Una realidad esencial a la condición humana, acto social vital, constitutivo de la relación social – cultural y lugar de la construcción de sentido. Es una experiencia entendida como vincularse, poner en común, compartir, intercambiar. Así comprendida la comunicación es fuente de democratización de las relaciones sociales y personales” (Uranga, 1997; p. 2).

4 Marco Teórico Metodológico

Para abordar la organización nos propusimos utilizar metodologías que guarden relación con el marco conceptual diseñado para este trabajo y que permitan una acorde construcción de evidencias y su justificación.

Hemos elegido el enfoque de Comunicación Estratégica como el anclaje teórico metodológico que guió el trabajo de campo.

Centrar nuestro objeto de estudio en el ámbito de las relaciones, entendiendo la comunicación como espacio de encuentro y, al mismo tiempo, de conflicto y negociación, implicó pensar muestras acciones durante el trabajo de campo con una permanente vigilancia sobre nuestras técnicas de análisis y herramientas recolección de datos para garantizar el proceso de construcción de conocimiento científico.

En este sentido Uranga (2008) sostiene:

La producción de conocimiento no es secuencial ni lineal. Lo importante es establecer una lógica comprensiva y darle continuidad a un proceso de apropiación y transformación de un determinado objeto de estudio, en medio de un sinnúmero de acciones, actividades y procedimientos que en sí mismo se van dando de manera discontinua, avanzando y retrocediendo, reformulando y revisando para volver sobre los mismos pasos con una mirada más afinada, con diferente profundidad de análisis [...] es un proceso turbulento, repulsivo y para nada lineal de construcción del conocimiento social en el que, no obstante, es posible reconocer faces. Lo concreto es que se avanza, se retrocede y se vuelve a avanzar. También que en la práctica de los actores sociales varias de estas faces se dan de manera simultánea. (p, 6).

Nos propusimos investigar desde una concepción participativa de la comunicación, con una mirada interpretativa y encuadrar, a la vez, el trabajo desde un enfoque de comunicación estratégica. Esta perspectiva supuso un trabajo participativo entre diferentes actores con la finalidad de explicitar el sistema de ideas y valores que están rigiendo sus prácticas.

Posicionados desde estas premisas definimos las técnicas de recolección de datos en relación a dos momentos metodológicos: **a)** El abordaje del territorio y **b)** el abordaje del escenario, momento de la identificación de variables claves comunicacionales.

Para la **primera acción** del abordaje metodológico, y en concordancia con el primer objetivo específico de este trabajo, construimos la siguiente matriz que nos permitió avanzar en el primer acercamiento a la organización justificando, en relación a los objetivos propuestos para esta etapa, las técnicas de recolección de datos, los interrogantes que fundamentaron cada acción y las fuentes de información.

Objetivo	Técnica de Recolección de información.	Interrogante que Fundamenta la acción.	Fuente.
Primer reconocimiento del territorio	Observación	¿Cuál es la ubicación en el espacio de la ciudad? ¿cuáles son las condiciones edilicias? ¿cómo es la distribución de los espacios? ¿qué canales de información gráficos (cartelería) se visualizan? ¿Cómo son las primeras percepciones en cuanto a la densidad poblacional? ¿cuáles son las primeras actitudes de los actores en el ámbito de la cotidianidad y en relación a mi presencia como actor externo a la organización?	Estructura física de la organización. Fuentes secundarias: cartelerías, bases de datos, publicaciones periodísticas, y otros documentos
Primer registro de datos en relación a la historia del Proyecto de Orientación y Tutorías en la Organización.	Entrevista semi estructurada.	Historia del POT en la organización, ¿cuáles son los objetivos del proyecto y cuáles son sus destinatarios?	Directora de la organización. Docentes responsables del POT.
Primer registro de actores que están en relación.	Mapeo de actores.	¿Qué actores están en el territorio delimitado para este trabajo?	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos, preceptores y docentes.

Para el **segundo momento**, el objetivo fue buscar *situaciones de comunicación* entendidas como “*escenas de interacción y confluencia de los diversos actores cuyas relaciones, sentidos y prácticas nos interesa poder conocer y analizar*” (Apella G., Huarte C., Vargas T., 2012; p. 7).

Para reconocer el escenario y la trama de sentidos que construyen los actores en interacción, y ante la necesidad de centrar la atención en las *situaciones de*

comunicación, trazamos tres ejes de análisis definidos como variables claves comunicacionales (VCC).

Las VCC sirvieron como eje vertebrador de todo el trabajo de investigación. Estas variables nos permitieron buscar, obtener, seleccionar, ordenar, analizar e interpretar la información relevada. A la vez, con la construcción de la siguiente matriz, justificamos las técnicas de registro, los objetivos para el uso de cada una, los destinatarios y los ejes de indagación que contempló el instrumento específico.

Variables Clave Comunicacionales	Conceptos que fundamentan la VCC	Interrogantes en función de las VCC	Técnica de recolección de datos propuesta	Fuente
Objetivos del Proyecto de Orientación y Tutorías. Vínculos del Proyecto de Orientación y Tutorías con los diferentes actores que se encuentran en el territorio y otros proyectos al interior de la organización.	Comunicación Actores. Integración.	¿Cuáles son las características de los vínculos entre los actores? ¿Existen vínculos entre el POT y otros proyectos?	Entrevistas semi – estructuradas. Mapeo de Actores.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.
Percepciones en relación a las problemáticas tratadas desde el Proyecto de Orientación y Tutorías. Percepciones que tienen los diferentes actores de sí mismos y de otros actores vinculados.	Producción y circulación de Sentido.	¿Qué problemáticas se prioriza desde el POT? ¿Qué percepciones tienen los distintos actores de estas problemáticas? ¿Qué percepciones tienen los distintos actores de ellos mismos?	Grupos focales.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.
Políticas y estrategias de comunicación.	Producción y circulación de Sentido. Actores. Medios de comunicación. Redes Sociales. Identidad	¿Existen espacios de debate, capacitaciones, actividades integrativas, estrategias de visibilidad, canales que garanticen la circulación de la información y posibiliten espacios de intercambio?	Grupos focales. Encuestas. Observación.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.

Terminado el trabajo de campo, nuestro siguiente paso fue procesar la información recolectada durante ese proceso. Habiendo organizado y sistematizado el trabajo en función de las tres VCC logramos avanzar en la descripción de las relaciones que se generan en el contexto del P.O.T., la naturaleza de sus vínculos, las percepciones en relación a sus propias problemáticas y las políticas y estrategias de comunicación implementadas por la organización.

Siguiendo la propuesta de Gabriel Appella, Cecilia Huarte y Teresita Vargas para el Taller de Planificación de Procesos comunicacionales de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, diseñamos la siguiente matriz que nos permitió describir “*qué está pasando con cada VCC en el presente y cómo aparece proyectada en el futuro, vamos a explicitar y explicar las distancias entre lo definido como deseado y óptimo por los actores y la realidad que se expresa en las prácticas y percepciones actuales de los mismos*” (Apella, Huarte, Vargas, 2012; p. 6).

Para la siguiente matriz de procesamiento de la información, estas distancias, desafíos o tensiones entre la situación actual y los imaginarios proyectados en el futuro fueron identificadas como “brechas”. Una vez identificadas éstas, nos propusimos interpretar y explicar las condiciones que las generan.

Variables Claves Comunicacionales	Imágenes de Futuro	Brecha	Situación Actual
V.C.C 1: Objetivos del Proyecto de Orientación y Tutorías. Vínculos del Proyecto de Orientación y Tutorías con los diferentes actores que se encuentran en el territorio y otros proyectos al interior de la organización.			
V.C.C. 2: Percepciones de los Actores en Relación a las Problemáticas Tratadas Desde el P.O.T. Percepciones que los Actores Tienen de sí Mismos y de Otros Actores Vinculados al P.O.T.			
V.C.C. 3: Políticas y estrategias de comunicación.			

4.1 Técnicas de recolección y de análisis de datos

4.1.1 Las Variables Claves Comunicacionales

Para definir cada una de las siguientes V.C.C. tuvimos en cuenta tres dimensiones de análisis propuestas por Apella G., Huarte C. y Vargas T. en su trabajo “Análisis Situacional desde la Comunicación” (cuaderno de cátedra N ° 6, 2012): a) las lecturas y percepciones comunicacionales que fuimos realizando junto a los diferentes

actores en el territorio durante los primeros diálogos; b) los objetivos de la investigación y las particularidades sobre la cual la organización estuvo interesada en incidir; y c) Las necesidades y desafíos expresados por los diferentes actores en el ámbito del P.O.T.

V.C.C. N ° 1: *Objetivos del Proyecto de Orientación y Tutorías. Vínculos del Proyecto de Orientación y Tutorías con los diferentes actores que se encuentran en el territorio y otros proyectos al interior de la organización.* Los conceptos que fundamentaron esta V.C.C. fueron los de Comunicación / Actores / Integración. El interrogante en función de esta V.C.C. fue ¿cuáles son las características de los vínculos entre los actores?

Las técnicas de recolección de datos fueron: entrevistas semiestructuradas y mapeo de actores. Desde esta variable las fuentes para la recolección de datos fueron: Docentes responsables del POT. Alumnos del 3 ° año B, del ciclo básico del C.E. N ° 8 M.L.L. Docentes que están al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.

V.C.C. N ° 2: *Percepciones en relación a las problemáticas tratadas desde el Proyecto de Orientación y Tutorías. Percepciones que tienen los diferentes actores de sí mismos y de otros actores vinculados.* Los conceptos que fundamentaron esta V.C.C. fueron los de producción y circulación de sentidos. Los interrogantes en función de esta V.C.C. fueron ¿Qué problemáticas se prioriza desde el POT? ¿Qué percepciones tienen los distintos actores de estas problemáticas? ¿Qué percepciones tienen los distintos actores de ellos mismos?

Las técnicas de recolección de datos fueron: Grupos focales y un taller de actividades participativo. Las fuentes para la recolección de datos fueron: Docentes responsables del POT. Alumnos del 3 ° año B, del ciclo básico del C.E. N ° 8 M.L.L. Docentes que están al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.

V.C.C. N ° 3: *Políticas y estrategias de comunicación.* Los conceptos que fundamentaron esta V.C.C. fueron los de procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados. Actores. Medios de comunicación. Redes Sociales. Identidad. Los interrogantes en función de esta V.C.C. fueron: ¿Existen

espacios de debate, capacitaciones, actividades integrativas, estrategias de visibilidad y canales que garanticen la circulación de la información y posibiliten espacios de intercambio?

Las técnicas de recolección de datos fueron: Grupos focales, encuestas y observación. Las fuentes para la recolección de datos fueron: Espacios físicos de la organización, Docentes responsables del POT. Alumnos del 3 ° año B, del ciclo básico del C.E. N ° 8 M.L.L. Docentes que están al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.

4.1.2 Las técnicas de recolección de datos

El proceso de la investigación estuvo guiado por las tres VCC definidas precedentemente. Cada una de estas variables contempló herramientas de recolección de datos para cada momento. Cabe destacar que no se trató de un proceso lineal, el análisis situacional implicó un trabajo dinámico, con avances y retrocesos, debido a que en tanto fuimos avanzando en el proceso con todos los actores involucrados, se fue complejizando la mirada comunicacional y fue necesario redefinir actividades, herramientas y hasta las mismas variables.

Es por este motivo que consideramos necesario describir la utilización de las herramientas de recolección de datos en relación directa con cada variable y entendidas como herramientas que formaron parte de un proceso integral. En todos los casos, con lo que se trabajó fue con discursos y sus sentidos (aunque su análisis no es desde una perspectiva semiótica, pero sí interpretativa).

4.1.3 Las entrevistas semiestructuradas

Estas entrevistas formaron parte de la estrategia de llegada a la organización. En este momento y con esta herramienta que permitió recolectar información de primera mano a directivos de la organización y a los docentes que están a cargo del P.O.T. Fue posible comenzar indagar sobre los datos históricos de la organización y del P.O.T., sobre sus objetivos, los actores que se vinculan en la cotidianeidad de la organización, los canales de comunicación implementados por la organización para vincularse con los

distintos actores, la existencia o no de espacios de debate y participación, las problemáticas que los ocupan y las dinámicas de trabajo en relación a estas las problemáticas. Fue una herramienta elemental para comenzar a construir la mirada comunicacional indagando sobre los contextos y la cotidianeidad de la organización y los actores vinculados. La información recolectada con esta herramienta fue la base que permitió avanzar en la construcción de la mirada comunicacional posibilitando la planificación de nuevas actividades y la elaboración de nuevas estrategias y herramientas de recolección de datos. (Ver anexo N ° 4)

4.1.4 La observación

La observación como herramienta de recolección de datos y estrategia permanente como complemento para la recolección de nuevas informaciones con el objetivo de complejizar la mirada comunicacional, fue implementada en rigor en la parte inicial de esta investigación.

En complemento con las entrevistas semiestructuradas fue la base para reconocer los actores que están en relación y construir, a lo largo de todo el trabajo, el mapeo de actores final.

Para llevar adelante el primer registro en el territorio fue necesario construir una planilla de registro de observación que permitió registrar el día y horario en el que se llevó adelante la actividad, la ubicación del establecimiento, las características edilicias, los canales y medio de comunicación que se visualizan en el territorio y las primeras percepciones de los actores en el territorio en relación a mi presencia como investigador.

La segunda planilla de registro, se confeccionó durante la realización del taller participativo que se realizó el 20 de junio de 2018, por la mañana, en el curso 3 ° B, del nivel medio del C.E. N ° 8 M.L.L. gracias a la autorización de las autoridades de la organización. Con esta segunda planilla fue posible registrar el horario de inicio y fin de la actividad, la cantidad de alumnos presentes y todo el desarrollo de la actividad, desde la presentación a los alumnos a la explicación de las actividades propuestas para el taller, las dinámicas de trabajo y el debate y el cierre de la actividad.

4.1.5 El grupo focal

Esta técnica de recolección de datos fue pensada para obtener información de primera mano de los actores “docentes que están a cargo de asignaturas en el 3 ° B del C.E. N ° 8 M.L.L. de la ciudad de San Luis”.

En esta etapa se comenzaba a profundizar en la mirada comunicacional desde los discursos de los actores que se fueron incorporando al mapeo en el transcurso de la investigación.

Para la realización del grupo focal contamos con la autorización de los directivos de la organización, un espacio físico cedido por estas y la participación de cinco docentes que están a cargo de distintas asignaturas en el curso referenciado. La planificación de esta actividad incluyó con la elaboración de una grilla de preguntas / disparadores que tenían como objetivo la coordinación del debate. Los fundamentos desde los cuales se elaboró la herramienta de recolección, los objetivos y los ejes de indagación estuvieron guiados por las tres V.C.C. definidas precedentemente. (Ver anexo N ° 5)

4.1.6 El taller

La utilización de esta técnica surge como resultado de un gran trabajo luego de la primera etapa de recolección de datos en el territorio. Ante la necesidad de hacer visibles las relaciones, los elementos que influyen en éstas y los saberes que están presentes en cada actor en relación, fue necesaria la creación de un dispositivo, como define Alfredo Ghiso (1999), “*para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, para hacer análisis (o sea hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes), para hacer deconstrucciones y construcciones*”. (p. 142).

Este trabajo se realizó en el espacio físico que comparten diariamente los alumnos del 3° año B, del C.E. N ° 8 M.L.L. Esta actividad, diseñada para trabajar con los alumnos, se realizó mediante la confección de la lámina que se muestra a continuación (ver también en anexo N ° 2), las cuáles se repartieron entre grupos de cuatro a cinco alumnos. Cada lámina mostraba cuatro consignas a realizar e integrar en las mismas láminas por los alumnos. Luego de la primera actividad se realizó una

puesta en común entre todos los alumnos de cada uno de sus trabajos lo que generó un debate entre los participantes brindando la posibilidad al equipo de trabajo de enriquecer la mirada comunicacional desde esta actividad tomando notas con registros de campo.

**Hablemos, hagamos visible lo invisible
Transformemos contruyendo
nuestra realidad**

5 Definan con **5** frases el **Proyecto de Orientación y Tutorías**

5 Experiencias de sus entornos
Que se tratan o Se deberían tratar
desde el Proyecto de Orientación y Tutorías

SE TRATAN | NO SE TRATAN

5 Situaciones que **condicionan o fortalecen** su rendimiento en la escuela

CONDICIONANTES | FORTALEZAS

5 Aspectos de la escuela contribuyen a que Uds. **asistan alegres**

Para dar inicio a la actividad, se realizó una presentación frente a los alumnos en la que, junto a la directora de este trabajo, nos presentamos como equipo, presentamos los objetivos de la actividad, las consignas a realizar y se les aclaró acerca de la confidencialidad de la información que los alumnos integrarían en cada una de las láminas.

Las consignas a trabajar por los alumnos funcionaban a la vez como disparadores para que ellos, desde sus propias experiencias, pudieran hablar acerca de: a) las experiencia de sus entornos que se tratan y también de las que se deberían tratar (y no se tratan) desde las actividades del P.O.T., b) sus propias definiciones en relación al P.O.T., c) situaciones de sus entornos que condicionan o fortalecen sus rendimientos

escolares y d) cinco aspectos de la organización que contribuyen a que asistan alegres a la misma.

Estas consignas fueron diseñadas tomando como fundamento toda la información recolectada hasta el momento entre otros actores vinculados con otras herramientas de recolección de datos. El objetivo principal fue obtener de parte de los alumnos cuáles eran sus discursos en relación a las problemáticas y experiencias expresadas por diferentes autoridades de la escuela. Luego del desarrollo exitoso de las actividades propuestas y con total colaboración de parte de los alumnos se logró obtener la información necesaria.

En esta instancia ya se cerraba la etapa de recolección de datos para dar inicio a la sistematización de la información recolectada y comenzar a interpretar los procesos comunicacionales de creación y recreación de significados. (Ver anexo N ° 2).

4.1.7 El mapeo de actores

Para indagar sobre cómo los actores se relacionan y las características de esos vínculos utilizamos la técnica de mapeo de actores para graficar la posición de cada actor en el escenario sobre el cual nos propusimos trabajar.

Entendemos, tal lo definen Santiago Algranati, Daniela Bruno y Andrea Iotti (2012), que *“en un escenario una organización o grupo establece vínculos con otros, se distancia o se enfrenta con quienes no comparten sus perspectivas, construyen alianzas con aquellos que mantienen posiciones semejantes o complementarias o, incluso, operan con indiferencia frente a ciertas organizaciones”*. (p. 2).

Como se puede observar en el anexo N ° 6, esta técnica nos permitió graficar la posición de cada actor en torno al P.O.T. y establecer las primeras características en relación a sus vínculos.

4.1.8 La encuesta

El acercamiento a la mayor cantidad de actores que se vinculan al escenario del P.O.T. implicó la programación diferentes acciones con distintos niveles de complejidad.

La recolección de información entre los padres / tutores implicó trabajar sobre la construcción de una herramienta que nos permitiera llegar a la mayor cantidad de actores posibles contemplando la realidad de un escenario en el que éstos no asisten cotidianamente, y son según directivos del establecimiento, los actores con el que se presentan mayores dificultades para mantener relaciones a través de vínculos fortalecidos.

Por este motivo la encuesta fue la herramienta utilizada con este actor. Gracias al apoyo y supervisión de directivos para la construcción de la herramienta, logramos remitir la encuesta a cada padre / tutor con el aval institucional y logramos obtener la información necesaria para aportar a la construcción de este diagnóstico.

5 Análisis

5.1 El Diagnóstico Dinámico desde la Comunicación.

El proceso de la investigación estuvo guiado por la construcción de las tres VCC que sirvieron como eje vertebrador del trabajo de inicio a fin. Si bien este trabajo se caracterizó por su dinamismo y por el objetivo de buscar e indagar situaciones de comunicación entre una multiplicidad de escenas que convergen en un mismo territorio, fue posible determinar y transitar con éxito dos primeros momentos de este trabajo en busca de conocer, en principio, los datos históricos del proyecto de Orientación y Tutorías y de los actores que se vinculan en él en el mismo territorio y, en segundo término, el escenario sobre el cual se construyó la mirada comunicacional en el marco de la complejidad social y política de la organización.

Como resultado del trabajo para el primer acercamiento a la organización y con las herramientas definidas para este momento, fue posible recolectar y sistematizar la información para lograr la descripción del territorio y sus márgenes a partir de las propias simbolizaciones de los actores que estaban en escena. La matriz construida para este momento inicial permitió definir, *“en parte, el territorio por la palabra, el discurso, la nominación que ese otro hace del lugar y sus componentes”* (Carbellada, 2008; P. 77); a la vez que permitió el registro de las siguientes características elementales para este momento:

Durante el tiempo de recorrida por el establecimiento, la totalidad de alumnos se encontraba en dictado de clases. Por lo que, durante esta visita, nuestra presencia, no originó reacciones por parte de los actores alumnos y docentes del establecimiento. En cuanto a las personas con las que tuvimos contacto directo (directora del establecimiento y las docentes a cargo del Proyecto de Orientación y Tutorías), se muestran abiertas a colaborar con el trabajo y acceden a contestar cordialmente a todas nuestras preguntas. Manifestaron interés en el trabajo y esperan sea un aporte para sumar a la cotidianeidad del lugar en términos comunicacionales.

5.1.1 Ubicación del Establecimiento

El establecimiento está ubicado en la ciudad de San Luis, en calle Riobamba N° 630, esquina calle Ciudad del Rosario. B° Campaña del Desierto. El edificio se encuentra a 2.3 km de la Plaza Pringles, plaza céntrica. En un radio de 500 metros comparte territorio con la Jefatura Provincial de Policía, el Policlínico regional de la Provincia de San Luis, el estadio de fútbol del club deportivo Juventud Unida Universitario y el instituto privado Causay. Las calles adyacentes están asfaltadas y en buenas condiciones. El lugar es de fácil y rápido acceso desde todos los puntos de la ciudad. Los medios de transportes públicos son abundantes, ya que el lugar es cercano al ingreso y egreso de la ciudad de San Luis.

5.1.2 Características Edilicias:

El edificio se compone de cuatro alas, cada una de dos plantas, en las que se distribuyen todas las aulas de los niveles primario y secundario. A la vez, en distintos sectores se ubican lugares comunes como la biblioteca, los baños, bufet, sala de profesores, dirección del establecimiento y regencias de nivel primario y secundario. Las cuatro alas están unidas en el centro por un salón de usos múltiples que funciona a la vez de espacio común para distintas actividades deportivas. El plano del lugar conforma una gran letra H. Los espacios son amplios y se encuentran limpios. Los patios están asignados por separado a los niveles primario y secundario. Por norma del establecimiento los alumnos de los distintos niveles nunca comparten los mismos espacios y toman los recreos en distintos horarios.

5.1.3 Canales / Medios de información que se visualizan en el territorio

En las galerías de cada una de las cuatro alas se exhiben cuatro carteleras ubicadas, dos de ellas, en cada pared (derecha e izquierda) y se distribuyen equitativamente a lo largo de todas las galerías. En cada una de se exhibe información relacionada a efemérides. En la biblioteca del nivel secundario, espacio común para la

totalidad de alumnos y profesores de ese nivel, se exhiben carteles con las normas para el buen uso de la bibliografía resguardada en el lugar y condiciones de retiro y devolución. En el bufet se observan carteles con precios de alimentos y fotocopias. En las salas de regencia y dirección la cartelera es abundante y se relaciona mayoritariamente a temas administrativos.

De acuerdo a entrevistas previas al recorrido que pudimos hacer por la escuela, directivos de la organización nos plantearon que las informaciones exhibidas en las carteleras que se distribuyen por el edificio *“están algo desactualizadas”* y que es una tarea en la que necesitan dedicar tiempo de trabajo. Resultó relevante para este momento que las docentes responsables del P.O.T. nos indicaran que una de las debilidades del trabajo que se hace desde el proyecto es que *“no es conocido por la totalidad de los actores”*.

A la vez, durante el recorrido no visualizamos informaciones relacionadas al trabajo que se realiza desde el P.O.T., como tampoco hay a la vista espacios físicos destinados específicamente a actividades vinculadas al proyecto.

5.2 Definir Tensiones

5.2.1 Objetivos del P.O.T. Características de los vínculos con los diferentes actores que se encuentran en el territorio y otros proyectos al interior de la organización

Desde el discurso puesto en circulación por las autoridades del P.O.T. y las autoridades de la escuela en relación a los objetivos del trabajo del P.O.T., se anhela generar canales formales y efectivos de comunicación, fortalecer los vínculos con padres, docentes y preceptores, hacer conocido el trabajo, los objetivos y procedimientos y promover la reflexión de los actores en relación a las problemáticas de su cotidianeidad.

Por su parte, desde el relato recolectado entre los actores *“docentes a cargo de diferentes asignaturas”* se reclama implementar un protocolo de trabajo a través del cual se integre al docente y se entregue una devolución.

Los alumnos del 3° B expresan la necesidad de modificar situaciones como la falta de atención de los profesores hacia los alumnos, de los alumnos hacia las asignaturas y de la organización a las necesidades básicas de los alumnos.

Mayoritariamente los tutores encuestados creen que una actividad integrativa entre padres, docentes y alumnos sería positiva para mejorar el rendimiento de sus hijos/as.

Desde el escenario actual se evidencia que los docentes responsables del P.O.T desarrollan diferentes vínculos por canales informales con los actores que se vinculan en la cotidianeidad de la organización. Estos vínculos se caracterizan por la espontaneidad del día a día, por conversaciones de pasillo en horarios de esparcimiento entre los docentes responsables del P.O.T y los alumnos del 3 Año B.

En relación a estos vínculos y sus características resulta relevante destacar que para las intervenciones que se programan en el aula por distintas problemáticas no se da participación a los docentes a cargo de las asignaturas; en consecuencia, se comienzan a evidenciar dificultades para la circulación de la información entre todos los actores vinculados al P.O.T, lo que fortalece las tensiones principalmente entre los actores docentes a cargo de distintas asignaturas y los restantes actores.

A la vez, no se evidencian mecanismos institucionales (planificación de actividades, horarios y lugares establecidos desde la escuela o herramientas que posibiliten la circulación de la información) que garanticen la participación activa de todos los actores en relación a los objetivos de trabajo del P.O.T.

Los alumnos del 3 ° B expresan afinidades y alianzas con parte del plantel docente con quienes logran mayor entendimiento mutuo, eventualmente con docentes que dictan asignaturas relacionadas a las ciencias sociales, a quienes durante las actividades del taller llevado a cabo para este trabajo los nombran y los relacionan a las “fortalezas” que tienen esas asignaturas ya que “les enseñan otro idioma” o, para el caso de educación física, “los ayudan a mantener el estado y la mente saludable”. A la vez que manifiestan como una debilidad del P.O.T. no tratar la suspensión del dictado de las asignaturas de historia y geografía por falta de docentes.

De forma paralela, manifiestan conflictos con otros docentes con quienes no logran un mayor acercamiento y que hay una falta de atención recíproca entre docentes y alumnos durante el dictado de estas asignaturas, situación que reconocen como un condicionante de sus rendimientos escolares. Eventualmente, es en el horario de estas

asignaturas cuando surgen mayores inconvenientes relacionados a la conducta de los alumnos en el aula.

A la vez, según expresan los alumnos, mayoritariamente mantienen una relación “amigable” o “divertida” con las docentes del P.O T. Paralelamente, parte de los alumnos manifiestan resistencias en relación a metodologías de trabajo del P.O.T que dificultan la comunicación y la posibilidad de lograr mayor eficacia en el cumplimiento de los objetivos.

El vínculo con los padres / tutores se da por canales formales (cuaderno de comunicaciones) e informales (redes sociales o grupos de whats app que administran los preceptores). Si bien desde la escuela entienden que los vínculos a través de medios informales posibilitan una comunicación caracterizada por la inmediatez y por la posibilidad de lograr fedd back con los tutores; institucionalmente observan que deben trabajar en la creación de nuevos mecanismos institucionales, legitimados por todos los actores, para fortalecer el vínculo y en consecuencia lograr mayor participación de todos los actores en las problemáticas de la cotidianeidad de la escuela.

Las relaciones del P.O.T. con el Estado en este ámbito también se caracterizan por la no formalidad. Esto resulta positivo para los objetivos del P.O.T, ya que responde a la estrategia de evitar tiempos burocráticos, por ejemplo, en la atención de la salud de los alumnos, y han logrado establecer redes de relaciones con directivos de centros de salud evitando las derivaciones a través de organismos o ministerios estatales. Así, para el caso de la atención de cuestiones psico-sociales, que tienen que ver con adicciones o distintas problemáticas que afectan a los alumnos, cuentan con relaciones directas con profesionales del Hospital de Salud Mental de la Provincia, ya que según relatan los responsables del P.O.T., son relaciones muy efectivas por el enfoque de las enfermedades desde el cual ellos trabajan.

Habiendo indagado sobre los distintos relatos que construyen los imaginarios de futuro de los actores en relación y trabajado en las escenas de la actualidad, en relación a las características de los vínculos que construyen estos actores desde su cotidianeidad, se desprenden distintas tensiones que generan distancias entre las situaciones deseadas y el presente.

Estas tensiones responden a *causas organizacionales* como la decisión de parte de los docentes responsables del P.O.T de desarrollar diferentes vínculos por canales informales con los actores que se vinculan en la cotidianeidad de la organización. A la vez, los escasos mecanismos propuestos por la organización para garantizar la participación de más actores en el trabajo de las tutorías dificultan las posibilidades lograr los objetivos propuestos a futuro por el P.O.T.

Existen *causas coyunturales* relativas a tensiones que se generan por la estrategia de generar un ámbito de empatía y confidencialidad entre las docentes responsables del P.O.T y los alumnos del 3° B, y la no participación en estos ámbitos de los docentes a cargo de las asignaturas. En este contexto de complejidad se identifican huellas comunes en los distintos relatos recolectados entre docentes a cargo de las asignaturas del 3° B y los docentes a cargo del P.O.T. que refiera al sentido: “hacemos lo que nos da”, en relación a las diferentes situaciones conflictivas de la cotidianeidad de la organización.

Estas situaciones se relacionan a la vez con *causas estructurales* que tienen que ver con condiciones políticas, económicas y culturales en las que la organización no tiene una incidencia directa como las condiciones sociales de todo el universo de actores que confluyen en un mismo escenario con diferentes historias personales y condiciones de vida complejas, sumado a situaciones contextuales en las que la organización se ve superada por la escases de recursos para hacer frente a la totalidad de las situaciones que construyen el escenario sobre el cual se intenta incidir.

5.2.2 Percepciones de los actores en relación a las problemáticas tratadas desde el P.O.T. percepciones que los actores tienen de sí mismos y de otros actores vinculados al P.O.T.

El equipo docente a cargo del P.O.T y los miembros de la dirección de la organización coinciden principalmente con el objetivo de evitar la repitencia y la deserción escolar, a la vez, promover la reflexión por parte de los alumnos en relación a sus realidades como actores vinculados a la organización, y la necesidad de favorecer la comunicación entre los actores, principalmente con los docentes a cargo de las diferentes asignaturas que se dictan en el establecimiento.

Los docentes entrevistados a cargo de las asignaturas que se dictan en el 3 ° B, visualizan en un futuro un escenario con mayores cambios en el rendimiento escolar de los alumnos, mayor acompañamiento de la familia y la implementación de un protocolo de trabajo a través del cual se integre al docente en las actividades del P.O.T y se entregue una devolución luego de las intervenciones que se hacen desde el P.O.T en los distintos cursos del ciclo básico. A la vez visualizan, ante la propuesta de actividades integrativas que incluyan a todos los actores vinculados a la cotidianeidad de la organización, fuera del horario exclusivo de dictado de clases, que la mayoría de los docentes que componen la totalidad del plantel de profesionales que está a cargo de las diferentes asignaturas en el ciclo básico del establecimiento, no estarían dispuestos a hacer un trabajo extra que no contemple horas institucionales remuneradas.

Desde los relatos recolectados entre los alumnos del 3 ° año B, del ciclo básico del establecimiento se visualiza un escenario a futuro con la necesidad de modificar situaciones en el ámbito de las relaciones entre actores, en principio, según expresan, por la falta atención de profesores a cargo de asignaturas hacia los alumnos, y de los alumnos hacia las asignaturas; visualizan a la vez un escenario desfavorable por el no dictado de ciencias sociales por falta de docentes responsables de las asignaturas que contemplan el dictado de historia y geografía.

Se evidencia también en los discursos recolectados entre estos actores un futuro en el que la organización brinde mayor atención a las necesidades básicas de los alumnos. Hay una clave de lectura común en sus discursos sobre la necesidad que la organización “les dé merienda”. Por último, los alumnos expresan la necesidad de mejoras en la infraestructura de la organización como medios para la mejora de la calidad educativa, en este sentido visualizan un futuro con la habilitación de la red de internet, nuevas sillas, ventiladores y pizarras de fibra.

En el escenario actual, en relación a los objetivos y problemáticas que se tratan desde el P.O.T y a las percepciones que los actores tienen de estos, el equipo docente a cargo del P.O.T y la dirección de la organización coinciden y ponen en discurso que los profesores y alumnos son la base del proyecto. Los responsables del establecimiento y del P.O.T entienden que el plantel docente, paralelamente al manejo de la disciplina tiene un plus de percepción pedagógica no disciplinar que les permite detectar cualquier tipo de dificultad en el ámbito de la cotidianeidad del aula.

Desde el trabajo del P.O.T se percibe que existen problemas de relaciones entre pares, pero también entre los actores alumnos y profesores. Entienden que no todos los profesores saben cuál es el procedimiento para dar intervención al P.O.T ante una situación crítica y su proceso, por lo que regularmente luego de una intervención del P.O.T los docentes preguntan “¿por qué los alumnos no cambian?”.

Los actores docentes a cargo de asignaturas que se dictan en el 3° año “B” del establecimiento ponen en discurso que las problemáticas de la escena actual tienen su fundamento principalmente relacionado a problemas de conducta por parte de los alumnos dentro del aula durante las horas de dictado de clases. A la vez, también relacionan las diferentes problemáticas del aula a diferentes motivos como la falta de acompañamiento de las familias, diversos casos de alumnos repitentes y la falta de diagnósticos sobre alumnos que vienen con diferentes problemáticas desde la educación primaria.

Los alumnos del 3° año B ponen en discurso diferentes características en referencia a las relaciones de su cotidianeidad. Si bien mayoritariamente manifiestan una alianza en términos de empatía con los responsables del P.O.T, que se diferencia de las relaciones que mantienen con los docentes a cargo de asignaturas, manifiestan resistencias en relación a las búsquedas que las docentes del P.O.T hacen en sus vidas privadas. A la vez, manifiestan conflictos permanentes con algunos docentes a cargo de asignaturas, situación que según ellos impacta de manera negativa en su rendimiento escolar. Necesariamente las imágenes de futuro de estos actores descriptas precedentemente iluminan y complejizan de manera particular las percepciones sobre la actualidad.

Los padres o tutores son citados en los relatos de los diferentes actores que participan de la cotidianeidad de la organización, pero esta participación material se da fuera de la organización, si bien las relaciones con los padres o tutores son parte fundamental de la realidad que construye la escena que se puede leer en este ámbito, los vínculos con este actor se desarrollan por una relación de carácter informativa más que por una participación activa en la cotidianeidad de la organización.

Las imágenes de futuro y los distintos discursos de las escenas de la actualidad de la organización permiten concluir con distintas brechas que están generando sentidos

opuestos en relación a las mismas problemáticas de la cotidianeidad compartida por los actores y a los posibles caminos para la atención de determinados problemas.

Desde un análisis coyuntural, se interpreta que estas brechas se generan por las diferencias en las condiciones de producción entre los discursos de: a) los responsables del P.O.T. desde su lugar en la escena como responsables de las gestiones que se generan desde el P.O.T. para intervenir en situaciones críticas en cotidianeidad de la organización, b) los docentes a cargo de diferentes asignaturas desde su lugar en la escena como los responsables de la cotidianeidad del aula, entendiendo su participación no limitada exclusivamente a lo pedagógico y c) los alumnos del 3° año “B” del establecimiento desde su lugar en la escena como destinatarios principales de las gestiones que se emanan desde el P.O.T.

Desde un análisis de las *causas organizacionales* que originan estas brechas se destaca la falta de mecanismos legitimados por la escuela que garanticen la participación activa de todos los actores y una efectiva circulación de la información de cara a cumplir principalmente con los objetivos de cambio propuestos desde el P.O.T. En este contexto se genera una situación “detrás de escena” que dificulta la puesta en circulación de los sentidos que fundamentan los objetivos propuestos desde la organización.

Las *causas contextuales* de la escena actual posicionan a los actores padres / tutores con una incidencia mínima en la cotidianeidad de la organización. Desde la dirección del establecimiento y desde el P.O.T no se han generado espacios, canales o estrategias formales de encuentro para posicionar a este actor en un lugar inclusivo y con posibilidades de incidencia para lograr objetivos de cambio. Esta situación se relaciona también con *causas estructurales*, en las que el actor Estado Provincial juega un rol principal, relativas a condiciones sociales y culturales históricamente construidas en las que la organización tiene una capacidad de incidencia mínima.

5.2.3 Políticas y estrategias de comunicación

La tercera VCC que sirvió como eje vertebrador a este trabajo motivó la recolección de discursos que dieran referencias en relación a las políticas y estrategias de comunicación que la organización implementa para el logro de los objetivos incluyendo a todos los actores vinculados en la cotidianeidad. Desde esta premisa se evidencia en las imágenes de futuro desde la dirección del establecimiento y desde el P.O.T. que se aspira a mejorar y poder establecer canales formales de comunicación que posibiliten “*hacer conocido el trabajo del P.O.T.*” A la vez, se manifiesta la necesidad de generar nuevas estrategias, entre ellas lograr generar canales efectivos de comunicación, para mejorar el vínculo con los actores padres y tutores.

En las escenas de la actualidad y desde las entrevistas recolectadas en el campo, se advierte que no existe un protocolo de trabajo claro y compartido por el total de los actores para las intervenciones del P.O.T. Se evidencia a la vez que hay un acuerdo compartido, tácito, en relación a los roles que cada actor cumple en la cotidianeidad de la organización. En relación a esto, los docentes a cargo de las diferentes asignaturas coinciden con los responsables del P.O.T. en que son ellos, junto a los preceptores, quienes detectan las problemáticas en el aula y dan paso a las tutorías; luego eventualmente desde el P.O.T. se realizan informes a la dirección de la escuela con los objetivos de la tarea, las estrategias a emplear, los plazos, fecha de inicio, de finalización, pero no existen mecanismos establecidos para que esta información retorne a todos los actores vinculados.

Desde el P.O.T. no se dispone de espacios de encuentro destinados a actividades integrativas entre los diferentes actores para cumplir con sus objetivos. El espacio físico, que se advierte es usado para dar inicio a una intervención del P.O.T, es la oficina de la preceptoría, donde los docentes a cargo de asignaturas asisten con el pedido de intervención ante una situación crítica.

Ante la necesidad de verificar cuál es el estado actual de legitimación del P.O.T. en la organización, los directivos del establecimiento y los responsables del P.O.T. afirman que la legitimación del proyecto se fue construyendo de manera informal y por canales informales. Según sus relatos, se legitima a través de la sensibilización entre todos los actores vinculados.

En relación a la toma de decisiones destinadas a generar estrategias para los vínculos entre los diferentes actores, éstas son exclusivas de los docentes a cargo del P.O.T. siempre con el aval de los directivos de la organización.

Desde el P.O.T se han logrado establecer redes con actores fuera de la organización, mantienen contacto directo telefónico con profesionales en distintos centros de atención primaria de la salud, como también profesionales que reciben sus derivaciones en distintos centros de salud psicológica, fonoaudiológica y centros especialistas para el trabajo con adolescentes.

Para la comunicación con los alumnos hay políticas y medios establecidos como carteleras, redes sociales, cuaderno de comunicación, teléfono y visitas domiciliarias. Los preceptores utilizan grupos de whats app con los padres y tutores por cada división y año; son ellos los encargados de transmitir algunas informaciones por esa vía. Paralelamente, desde la dirección institución se pide dar prioridad a los canales formales de comunicación, como el cuaderno de comunicaciones, pero entienden que estos canales informales son altamente efectivos

Las brechas que se pueden identificar entre la situación actual y los imaginarios de futuro llevadas adelante por la escuela están relacionadas en principio a *causas organizacionales*. Si bien hay coincidencias entre los relatos de los actores en relación al rol de los docentes y preceptores como actores claves y parte fundamental en el hecho de la detección de situaciones críticas y su posterior información a los responsables del P.O.T., no se generan desde la organización espacios de encuentro y participación. Es preciso destacar que desde la escuela se trabaja, y se desarrollan vínculos, con una concepción de la comunicación basada en la información. Es en este sentido, principalmente, que pretendemos dejar un aporte para que desde la organización se comience a trabajar desde una concepción de comunicación estratégica, basada en la voluntad de generar estrategias con un objetivo de cambio concibiendo el ámbito de las relaciones como el espacio sobre el cual trabajar.

Desde un análisis de las *causas coyunturales* en el contexto organizacional, la no implementación de un protocolo de acción claro y accesible a todos los actores y los escasos canales formales de comunicación, dificulta la circulación de la información, la asignación de tareas y la posible solución de conflictos.

Un aspecto importante a destacar es que la escuela no ha generado productos comunicacionales que aporten a la identidad del P.O.T. (normativas, circulares, protocolos, devoluciones etc.).

Como una primera conclusión, se evidencia que, al trabajar desde una concepción de la comunicación que no posibilita la integración estratégica de todos los actores vinculados al P.O.T desde el ámbito de las relaciones, los docentes a cargo de asignaturas relatan sus experiencias en las condiciones de producción caracterizadas por la cotidianeidad del aula, con vínculos que se desarrollan en esos espacios de conflicto. A la vez, desde el P.O.T, en el mismo proceso de comunicación, se interviene en el aula con la estrategia de generar alianzas con los alumnos para lograr un espacio de confianza / confidencialidad y se excluye al docente del proceso de comunicación. Estas situaciones generan nuevos espacios de conflicto entre los diferentes actores caracterizados por la creación de significados que difieren entre sí en relación a las mismas problemáticas. Escenario que, ante la falta de estrategias integradoras, dificultan el logro de los objetivos propuestos.

5.3 Conclusiones: Mapa situacional

El mapa situacional en torno al P.O.T., luego del análisis logrado a través de las tres VCC, ubica a los diferentes actores relacionados en el mismo territorio en un escenario caracterizado por distintas tensiones que se generan detrás de escena e influyen directamente en la forma en que se está desarrollando la comunicación en el ámbito organizacional.

La historia que describe la existencia del P.O.T. nos relata un recorrido iniciado en el año 1994, en una escuela en la que nacía el nivel secundario y en contexto en el que se generaban la mayor cantidad de estrategias con el objetivo de brindar la mayor contención a los alumnos que comenzaban a transitar el camino de la institucionalización de este naciente proyecto. Durante el camino recorrido, se fueron dando cambios estructurales en la vida social y política del país que posibilitaron cambios en las legislaciones que regulan la actividad educativa, a la vez que la organización fue transitando cambios de gestión en la dirección y la toma de decisiones que fueron moldeando el rumbo institucional de la escuela e impactando directamente en la vida institucional del P.O.T. En este contexto histórico el P.O.T. ha tenido un crecimiento segmentado, con momentos de mayor o menor intensidad, actividad y planificación en relación directa con la voluntad de la gestión de turno. Este sesgo ha posibilitado que desde el proyecto no se pudiera forjar a lo largo de la vida institucional de la escuela una identidad que permita que el trabajo del P.O.T. sea conocido por todos los actores vinculados a la cotidianeidad de la organización.

Las tensiones que hoy podemos analizar responden principalmente a causas organizacionales y de coyuntura y sobre las cuales desde la comunicación estratégica nos propusimos trabajar. Estas tensiones generan un espacio de interacción en torno al P.O.T. que se caracteriza por vínculos que se establecen, en principio, a través de canales y procedimientos informales, en un contexto en el que la organización no ha logrado generar espacios de encuentro institucionalizados que garanticen la circulación efectiva de la información, como así tampoco se ha logrado generar estrategias y políticas en términos de comunicación que permitan generar productos

comunicacionales que aporten al fortalecimiento de la identidad del P.O.T en el ámbito organizacional.

Estas características en términos de comunicación posibilitan que entre los distintos actores vinculados al proyecto se creen significados contrapuestos en relación a las problemáticas que los afectan en la cotidianeidad de la organización. Así, en un mismo escenario, para algunos actores vinculados al P.O.T. las problemáticas que los afectan tienen que ver con *“problemas de relaciones entre pares, pero también entre alumnos y profesores”*, para otros, *“los problemas se deben principalmente a la indisciplina de los alumnos, al desinterés y al escaso acompañamiento de las familias”*, y para otros los problemas que aquejan en su cotidianidad están relacionados *“a la falta de atención de los docentes y autoridades de la escuela a sus necesidades básicas, a las carencias en términos de infraestructura de la escuela y a la falta de atención recíproca de docentes y alumnos en relación a los objetivos de cada asignatura”*.

Las diferentes características comunicacionales referidas a la red de relaciones que se teje en el escenario actual nos permiten concluir con una lectura de procesos comunicacionales que, para el momento en que se desarrolló esta investigación, se caracterizan principalmente por:

- La creación y recreación de significados que difieren entre sí en relación a las mismas problemáticas.
- Al no estar garantizada una efectiva circulación de la información, acción que se debería gestionar desde el P.O.T., no se producen espacios de encuentro en los que se logre el debate y la reflexión integral y colectiva en relación a estas problemáticas.
- Las dos características mencionadas generan permanentes tensiones, principalmente por lo no dicho, que imposibilitan lograr objetivos de cambio y generan permanentemente un escenario caracterizado por el desencuentro.

Como uno de los enunciados conclusivos de este trabajo (aunque no totalizador), caracterizado por pretender ser una mirada diagnóstica desde la comunicación sobre las relaciones de la cotidianeidad de la organización y con el objetivo de visibilizar como se

está produciendo la comunicación el ámbito del P.O.T., resulta elemental destacar la necesidad de que la escuela adopte nuevas formas de hacer y pensar la comunicación para la planificación de las actividades que emanan del P.O.T.

Por último, resulta a la vez vital retomar la siguiente afirmación con la que dábamos inicio a este trabajo: *“La comunicación es fundamental para el desarrollo de una organización, pero más fundamental todavía es que ella sea compartida por todos los miembros de una organización”* (Prieto Castillo, 1990; p. 53).

6 Posibles líneas de acción sugeridas a la organización

Como resultado del trabajo realizado surgen las siguientes líneas de acción como aporte para posibilitar un camino con objetivos de cambio desde el escenario actual.

- Como punto de partida sugerimos a la organización trabajar sobre un cambio en las formas habituales de hacer y pensar la comunicación en la cotidianidad de la escuela. Generar las condiciones para la creación de espacios de encuentro, canales formales de comunicación y protocolos a la vista que posibiliten la circulación efectiva de la información y la integración de todos los actores de cara al cumplimiento de los objetivos propuestos desde la organización. Este es un trabajo estratégico que debería, dentro de las posibilidades materiales de la escuela, contar con el acompañamiento de un profesional del área de la comunicación, que los acompañe en la creación de un plan estratégico que tenga como objetivo principal trabajar en el ámbito de las relaciones de todos los actores vinculados al P.O.T.
- Generar estrategias de visibilidad vinculadas al P.O.T. con el objetivo de crear productos comunicacionales que permitan fortalecer la identidad del proyecto entre los actores vinculados al mismo. En este sentido se sugiere, por ejemplo: la creación de un protocolo de acción que sea conocido y que esté al alcance de todos los actores vinculados al P.O.T. Que garantice la efectiva circulación de la información. Se sugiere trabajar también sobre la imagen institucional del proyecto creando productos que permitan identificar las acciones del P.O.T. (definir imágenes y colores relacionados al proyecto a través de folletería, cartelería, diseño web, etc.).
- Generar políticas vinculadas al control y cumplimiento de la efectiva circulación de la información entre todos los actores que se vinculan al P.O.T. De esta manera se lograría una efectiva legitimación de las acciones del proyecto en la escuela y posibilitaría comenzar a transitar por un camino estratégico que los guíe hacia objetivos de cambio.

Estas propuestas de posibles acciones son sugeridas a la organización tomando como fundamento el trabajo que logramos con la participación de la mayor cantidad de actores vinculados al P.O.T.

Son quizá algunas propuestas que les permitirán iniciar un camino con la necesidad de repensar los distintos escenarios de trabajo desde una mirada estratégica, vinculando a la vez técnicas, teorías y práctica que se deberán ir integrando en la turbulencia de las relaciones en la cotidianeidad de la escuela.

La organización cuenta con las herramientas y las voluntades profesionales, técnicas y experiencias de vida que les permitirán generar un giro en la historia del proyecto y que posibilitará definitivamente caminar hacia la integración.

7 Bibliografía

- Abatedaga, Nidia (comp.) (2008): *Comunicación. Epistemología y Metodologías para Planificar por Consensos*. Ed. Brujas. Córdoba.
- Algranati, S. Bruno, D. Iotti, A. (2012) *Mapear Actores, Relaciones y Territorios. Una Herramienta para el análisis del Escenario Social*. Cuaderno de Catedra N ° 3. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Appella, G. Huarte C. Vargas, T. (2012) *Análisis Situacional Desde la Comunicación*. Capítulo 1: Diseño del Trabajo de Campo. Cuaderno de Catedra N ° 6. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Bruno, D. (s/d) *Una Perspectiva Acerca del Marco Teórico*. Documento de catedra Teoría de la Planificación Comunicacional, UNLP.
- Carballeda, A. (2008) *Los Cuerpos Fragmentados, la Intervención en lo Social en los Escenarios de la Exclusión y el Desencanto*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Ghiso, Alfredo (1999) *Acercamientos: “El Taller en Procesos de Investigación Interactivos”*. Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas, Vol. V, N ° 9. Junio, 1999, pp. 141-153. Universidad de Colima, Colima, México.
- Grimson A. (2010): *Cultura, Identidad. Dos Nociones Distintas*, en *Identidades Sociales*, vol. 16, N ° 1.
- Krichesky, M. (comp.) (1999): *Proyecto de Orientación y Tutoría. Enfoques y Propuestas para el Cambio en la Escuela*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Landau, M. (2016). *Las Tutorías en la Educación Secundaria, Políticas Nacionales, Provinciales y Prácticas Institucionales*. Ministerio de Educación y Deportes, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. República Argentina.
- Ley de Educación Federal (2006), República Argentina.
- Longo, V. (2016): “Investigar las Organizaciones: Métodos de Investigación para su Intervención en Comunicación”. *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales* – Universidad de la Matanza. Año 5 (2016)- N° 10 – vol. 2 – Monográfico Relaciones Públicas.
- Massoni, S. Uranga, W. Longo, V. (2018). *Políticas Públicas y Comunicación: Una cuestión estratégica*. Nueva Ed. Universitaria. UNSL. Argentina.
- Matus, C. (2007). *Teoría del Juego Social*. UNLa, Remedios de Escalada (Argentina).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de la Cultura u la Educación (1998) Resolución N ° 79/98 C.F.C y E. República Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Las Tutorías en la Educación Secundaria en el Marco del Plan de Mejora Institucional*.

- Ministerio de Educación de la Nación (2016). Serie Apuntes de Investigación. Las Tutorías en la Educación Secundaria. Políticas Nacionales, Provinciales y Prácticas Institucionales.
- POZO SOLIZ, Antonio. (2007) “Mapeo de Actores Sociales”, mimeo, Lima. Disponible en: <http://www.preval.org/documentos/ma0018.doc>
- Prieto Castillo D. (1990). *Alcances del Diagnóstico Comunicacional*, en *Diagnóstico de Comunicación*. Ed. Quipus / CIESPAL. Quito.
- Radulich, G. y Trufro, L. (s/d) *Métodos y Técnicas de Investigación Aplicadas al Diagnóstico de la Comunicación*. Documento de cátedra Teoría de la Planificación Comunicacional, UNLP.
- Uranga, W. (2004) *Diagnóstico y Planificación de la Comunicación*. En cuaderno N ° 8, Curso de Especialización. Educación para la Comunicación. La Crujía, Bs. As.
- Uranga, W. (2004) *La Comunicación como Herramienta de Gestión y Desarrollo Organizacional*. Semana de las Organizaciones. Rosario Disponible en www.wuranga.com.ar.
- Uranga W. (2007) *Mirar desde la Comunicación. Una Manera de Analizar las Prácticas Sociales*. Disponible en www.wuranga.com.ar.
- Uranga, Washington (2008) “Prospectiva Estratégica desde la Comunicación”. disponible en www.periodismo.undav.edu.ar/asignatura_ss.../comunicacion.../uranga5.pdf
- Uranga, W. (2012) *Intervenir, Reflexiones desde la Comunicación*. Cuaderno de Cátedra N ° 1- Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.

7.1 Anexos

- Anexo N °1: Planilla de observación
- Anexo N °2: Láminas Taller
- Anexo N °3: Encuesta Tutores
- Anexo N °4: Entrevistas
- Anexo N °5: Grupo Focal.
- Anexo N °6: Mapeo de Actores.
- Anexo N °7: Procesamiento de la Información – Interpretación de Brechas.

Anexo 1 Planilla de Registro de Observación N ° 1.

Objetivo: Primer Reconocimiento del Territorio. **Fecha de visita al establecimiento:** 09/04/2018. **Hora:** 9:00 am.

Ubicación del Establecimiento	Características Edilicias	Canales / medios de información que se visualizan.	Primeras Percepciones de los actores en relación a mi presencia.
<p>Ubicación del establecimiento en la ciudad de San Luis: Calle Riobamba N° 630, esquina calle Ciudad del Rosario. B° Campaña del Desierto. El edificio se encuentra a 2.3 km de la Plaza Pringles ubicada en el centro de la ciudad. En un radio de 500 metros comparte territorio con la Jefatura Provincial de Policía, el Policlínico regional de la Provincia de San Luis y el estadio de futbol del club deportivo Juventud Unida Universitario. Las calles adyacentes están asfaltadas y en buenas condiciones. El lugar es de fácil y rápido acceso desde todos los puntos de la ciudad. La locomoción colectiva publica es abundante ya que el lugar es cercano al ingreso y egreso de la ciudad de San Luis.</p>	<p>El edificio se compone de cuatro alas de dos plantas cada una en las que se distribuyen todas las aulas de los niveles primarios y secundarios. A la vez en distintos sectores se ubican lugares comunes como biblioteca, baños, bufet, sala de profesores, dirección del establecimiento y regencias de nivel primario y secundario. Las cuatro alas están unidas en el centro por un salón de usos múltiples que funciona a la vez de espacio común para distintas actividades deportivas. El plano del lugar conforma una gran letra H. Los espacios son amplios y se encuentran limpios. Los patios están asignados por separado a los niveles primarios y secundario. Por norma del establecimiento los alumnos de los distintos niveles nunca comparten los mismos espacios y toman los recreos en distintos horarios.</p> <p style="text-align: center;">Entrada</p> <div style="text-align: center;"> </div>	<p>En las galerías de cada una de las cuatro alas se exhiben cuatro carteleras ubicadas, dos de ellas, en cada pared (derecha e izquierda) y se distribuyen equitativamente a lo largo de todas las galerías. En cada una de ellas se exhibe información relacionada al día mundial de la salud. Detallando con gráficos los procesos de la enfermedad en un cuerpo sano y a temas vinculados a la prevención de enfermedades. En la biblioteca del nivel secundario, espacio común para la totalidad de alumnos y profesores de ese nivel, se exhiben carteles con las normas para el buen uso de la bibliografía resguardada en el lugar y condiciones de retiro y devolución. En el bufet solo se exhiben carteles con precios de alimentos y fotocopias. En las salas de regencia y dirección la cartelera es abundante y se relaciona mayoritariamente a temas administrativos.</p>	<p>Durante el tiempo de recorrida por el establecimiento la totalidad de alumnos se encontraba en dictado de clases. Por lo que durante esta visita mi presencia no originó reacciones por parte de los actores alumnos y docentes del establecimiento. En cuanto a las personas con las que tuve contacto directo (directora del establecimiento y las docentes a cargo del Proyecto de Orientación y Tutorías), estas se muestran abiertas a colaborar con el trabajo y acceden a contestar cordialmente a todas mis preguntas. Muestran interés en el trabajo y esperan sea un aporte para sumar a la cotidianidad del lugar.</p>

Anexo N° 2: Láminas. Taller realizado con alumnos del 3° año B, del Centro Educativo N° 8 "Maestras Lucio Lucero" de la Ciudad de San Luis.

Grupo N° 1.

Hablemos, hagamos visible lo invisible Transformemos contruyendo nuestra realidad

5 Definan con 5 frases el Proyecto de Orientación y Tutorías

- ♥ INTELIGENTES.
- ♥ EXIGENTES.
- ♥ AMIGABLES.
- ♥ NOS ACONSEJAN CUANDO NECESITAMOS AYUDA.
- ♥ AMABLES.

5 Experiencias de sus entornos
Que se tratan o Se deberían tratar
desde el Proyecto de Orientación y Tutorías

SE TRATAN	NO SE TRATAN
<ul style="list-style-type: none">★ BULLYNG O APODOS.★ MALAS CONDUCTAS.★ RESPETO HACIA LOS DOCENTES.★ NO TENER ADICCIONES.	<ul style="list-style-type: none">★ QUE LOS ALUMNOS ESTANDO FUERA DEL HORARIO DE CLASE PUEDAN PERMANECER EN LA INSTITUCIÓN (EDU. FIS.)★ QUE DEBERÍA HABER UN KIOSKO. (PARA QUE LOS ALUMNOS NO SALGAN A COMPRAR EN HORARIO LIBRE).

5 Situaciones que condicionan o fortalecen su rendimiento en la escuela

CONDICIONANTES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none">⊕ EL MUNDIAL EN EL SUM, NOS HACE PERDER HORAS DE CLASE.⊕ QUE AL NO HABER INTERNET NO PODEMOS HACER INVESTIGACIONES.	<ul style="list-style-type: none">⊕ LA CLASE DE INGLES NOS AYUDA A APRENDER UN NUEVO IDIOMA.⊕ LA CLASE DE GIMNASIA NOS MANTIENE EN ESTADO Y MAS SAUDABLES.⊕ LOS RECREOS NOS PERMITE QUE EL CEREBRO DESCANSE.

5 Aspectos de la escuela contribuyen a que Uds. asistan alegres

- ⊕ LAS HORAS LIBRES.
- ⊕ LOS CHICOS.
- ⊕ PARA NO ABURIRME EN MI CASA.
- ⊕ NUESTROS AMIGOS.
- ⊕ TENER EDUCACIÓN FÍSICA.

Grupo N° 2.

Hablemos, hagamos visible lo invisible Transformemos contruyendo nuestra realidad

Definan con **5** frases
el Proyecto de Orientación y Tutorías

No nos ayuda mucho con sus conversaciones
No me gusta mucho que se meta en la vida de los demás.
Nos gustaría que la cooperadora nos de merienda

5 Experiencias de sus entornos
Que se tratan o
Se deberían tratar
desde el Proyecto de Orientación y Tutorías

SE TRATAN

El bullying
El aborto
El uso solidario
La edición a la droga
La gripe A

NO SE TRATAN

El tema sobre la historia y la geogr. o fin (ciencias sociales)
Que no se tratan las necesidades de los alumnos

5 Situaciones que
condicionan o fortalecen
su rendimiento en la escuela

CONDICIONANTES

Que en verano alla ventiladores
Que va ahhh suficientes sillas
Que cambien los pizarrones por pizarras de fibronas

FORTALEZAS

La preceptora Nerina
La familia y los trabajos de las preceptoras

5 Aspectos de la escuela
contribuyen a que Uds.
asistan alegres

Ed. Física
El internet

Grupo N° 3.

Hablemos, hagamos visible lo invisible Transformemos contruyendo nuestra realidad

5

Definan con 5 frases
el Proyecto de Orientación y Tutorías

La profe Alejandra, el metida perote quib
en las materias

La profe Gabriela, Nos ayuder Nos Aconseja, nos
ensentia a estudiar

Gabriela puede vigiar al lugar si quisiera el presupuesto seguramente lo alcanzara
!! !! La amamos.

5

Experiencias de sus entornos
Que se tratan o
Se deberían tratar

desde el Proyecto de Orientación y Tutorías

SE TRATAN

NADA..... !!

NO SE TRATAN

El ABORTO

El feminismo
La droga

La limpieza
La comunicaci3n
El compañerismo
La sexualidad
y eia.

Mi mamá pagó copadora
y no me alimentan y NOS
ACEN pagar las terapias

5

Situaciones que
condicionan o fortalecen
su rendimiento en la escuela

CONDICIONANTES

La profe Gladys Puertas

La profe Alisia Bosa (demasi
=emática) q; no explica y por eso
desaprebo

FORTALEZAS

La profe Gabriela ✓

La profe Guadalupe
Castelari nos ayuda
solo si es medio bipolar
La profe ANA Glave

5

Aspectos de la escuela
contribuyen a que Uds.
asistan alegres

Mi mamá me obliga !!
y es obligatorio pa' los hijos ♥...

Vengo porque sino en mi casa me mandan
a limpiar

Vengo a poder con mis compañeras

Grupo N° 4.

Hablemos, hagamos visible lo invisible Transformemos contruyendo nuestra realidad

5 Definan con **5** frases
el Proyecto de Orientación y Tutorías

- ALGO PARA AYUDARLOS
- Para divertirse
- Para Ayudar Aprobar las Materia

5 Experiencias de sus entornos
Que se tratan o Se deberían tratar
desde el Proyecto de Orientación y Tutorías

SE TRATAN	NO SE TRATAN
Bullying El Acoso las Adicciones los Valores El Vocabulario	la violencia la violencia la falta de Atención

5 Situaciones que
condicionan o fortalecen
su rendimiento en la escuela

CONDICIONANTES	FORTALEZAS
Rugby Basquet Basquet Futbol	Rugby Basquet Futbol

5 Aspectos de la escuela
contribuyen a que Uds.
asistan alegres

- Juntarnos con los Amigos
- Contar Chistes
- Molestarnos
- Jugar al UNO

Anexo N ° 3: Encuesta Tutores

Sr. Tutor Lo invitamos a completar la siguiente encuesta relacionada mejorar el vínculo entre padres, alumnos y docentes del nivel secundario del Centro Educativo N ° 8 Maestras Lucio Lucero. Esta actividad se enmarca en el convenio N ° 170 entre la Universidad Nacional de San Luis y el Gobierno de la Provincia de San Luis.

Total, alumnos: 25

Total, respuestas: 13

- En el Centro Educativo N ° 8 Maestras Lucio Lucero, se trabaja en el Proyecto de Orientación y Tutorías destinado a brindar apoyo pedagógico, psicológico y emocional a los alumnos que transitan los primeros años del secundario. En relación a este trabajo:

	SI	NO
¿Tiene conocimiento de las actividades que se desarrollan desde el mismo?	9	4
¿Los canales de comunicación utilizados por la escuela son efectivos para el vínculo entre los padres y la institución?	12	1

- Ante el llamado de la escuela para asistir a reunión de padres para tratar temas vinculados a el rendimiento escolar de los alumnos ¿Con que frecuencia asiste?

Al 100 % de los llamados	9
Al 50 % de los llamados	3
A menos del 50 % de los llamados	1

- ¿Desde su punto de vista, de qué depende el buen desempeño escolar de los alumnos?

Exclusivamente del trabajo de docentes y autoridades de la escuela	
Exclusivamente de la voluntad de los alumnos.	
De un responsabilidad conjunta de padres, alumnos y docentes.	13

- Ante la posibilidad de participar en distintas actividades conjuntas con personal de la institución para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos:

	SI	NO
¿Cree que una actividad integrativa entre padres, docentes y alumnos sea positiva para mejorar el rendimiento de su hijo/a?	10	3
¿Estaría dispuesto a participar?	11	2
¿Estaría dispuesto a sugerir actividades?	8	5

Anexo N °: 4.

Planificación de Actividad para Etapa de Recolección de Datos

Técnica: Entrevistas semi estructuradas.

Participantes: Responsables del Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero” y responsables del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en el Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero”.

Fecha: 06 de abril de 2018.

Lugar: En un espacio dispuesto por la escuela.

Duración: 1 hr. 30min.

Coordinación: Alumno tesista Ariel Allendes Olave.

Materiales: un grabador periodista, planillas auxiliares de apunte.

Entrevistado N ° 1: Responsable del Establecimiento al momento de la entrevista.

¿Historia del proyecto, cuando se da inicio este proyecto? origen y objetivos:

El Proyecto se implementa en el año 1994 aproximadamente, la idea original es la contención de los alumnos, con los cambios de las leyes educativas, cambio tres veces, en ese proceso se transformó en obligatoria la educación secundaria, hoy se ha agregado también el jardín de infantes. En este momento algo prioritario es evitar la repitencia y la deserción escolar, es el sostenimiento de las trayectorias escolares.

¿Cuáles son los problemas que se trabajan o priorizan desde el proyecto?

Se trabajan mucho las dinámicas grupales, a lo que más se aspira es a que los chicos vengan con alegría a la escuela, a la vez se trabajan cuestiones individuales, esto es con aquellos chicos que detectamos que están en riesgo por alguna razón, ya sea en su entorno socio económico, familiar o cuando esas problemáticas avanzan hacia la escuela; por ejemplo, problemas de violencia. Para estos casos hemos agregado gente que hemos podido contratar con el plan de mejoras que es un plan nacional en el que está la escuela y nos permite utilizar dinero para ciertas cosas, esto era PROMEDU, luego se llamó Plan de Mejoras y ahora se llamaría Plan Educación 2030.

Los principales problemas que hemos detectado son la violencia, el abandono, hemos detectado chicos que están a cargo de nadie, que están solos. En algunas oportunidades hemos tenido que dar intervención al juzgado con denuncias que hemos

iniciado desde la escuela por estas situaciones. Son chicos en riesgo de dejar la escuela, pero a la vez la escuela pasa a ser como un elemento contenedor muy importante para evitar otros problemas.

¿Cuáles son los actores que Ud. Podría relacionar al Proyecto de Orientación y Tutorías?

Los actores, además de los profes los preceptores, los alumnos, están los organismos como CETAP, que es un programa del gobierno Provincial para hacer derivaciones, hay profesionales que visualizan las problemáticas y hacen derivaciones, nosotros con las tutorías muchas veces evitamos el CETAP, podemos contar con algunos profesionales, de hecho, ya hemos creado una red de contactos con instituciones, entonces directamente hacemos las derivaciones, porque a veces los turnos del CETAP demora mucho. Trabajamos mucho con la salud pública, con los hospitales de la zona, también de la zona donde viven los alumnos, con la UNSL, y estamos haciendo derivaciones con el centro de Atención Psicológica de la UNSL.

¿Entre estos actores, como cree que se desarrolla la comunicación? ¿Con cuales tienen mejor vínculo en términos de comunicación?

Si bien mantener la comunicación con todos los actores no es fácil, hemos logrado buenas redes. Con lo que más cuesta es con los padres, cuesta mucho atraer a los padres en el secundario. Yo diría que ahí es donde tenemos mayor dificultad, cuesta traerlos y sostener el vínculo, de involucrarlos con la educación de los chicos. En algunas épocas hemos pensado en organizar talleres en los que se pueda involucrar a los padres de otra manera en la educación de los chicos.

Con los profes tenemos muchas situaciones, como distintas posturas, tiene que ver mucho con el compromiso y la vocación con la tarea. En algunos hay un poco de resistencia, en la mayoría es algo que hemos ido trabajando y mejorando. Con los organismos la comunicación es muy buena, hemos hecho muy buenos contactos, tenemos los teléfonos directos de algunos profesionales que en distintas oportunidades están atendiendo a algún chico o alguna familia. La comunicación es muy fluida.

Para la comunicación con los chicos hay medios establecidos como las carteleras, pero es algo que no usamos mucho, las redes es algo que utilizamos, hay un perfil de Facebook oficial de la escuela por donde pasamos información oficial. También usamos mucho el cuaderno de comunicación, el teléfono y también hacemos visitas domiciliarias

Entrevistado N ° 2: Responsable del Proyecto de Orientación y Tutorías al momento de la entrevista.

¿Historia del proyecto, cuando se da inicio este proyecto? origen y objetivos:

Este proyecto surge hace más de diez años. En ese momento estaba en vigencia la Ley Federal de Educación que contemplaba la figura del docente tutor para los cursos del secundario. Era un docente que tenía unas horas específicas frente a los alumnos para acompañarlos en su trayectoria estudiantil en todo lo que tuviera que ver, no solo con los aspectos académicos, sino también con cuestiones emocionales y afectivas que tienen los adolescentes en su transitar la adolescencia. Entonces este proyecto surge como una forma de coordinar, o mi rol, surge por la necesidad de coordinar la tarea de todos estos tutores docentes. Entonces el objetivo sería ese, acompañar a los alumnos en sus trayectorias estudiantiles desde un enfoque holístico, si se quiere, no solamente desde lo académico sino también desde lo afectivo o emocional.

Después, con la nueva Ley de Educación Nacional, la figura del docente tutor desaparece, pero el proyecto continúa. Esta es una de las únicas escuelas de la provincia que tiene un proyecto de este tipo con docentes que trabajamos con el objetivo de atender las necesidades de los alumnos. Somos dos docentes a cargo y trabajamos en conjunto con los preceptores, los docentes que están a cargo de los distintos espacios curriculares. También con la regente y la directora.

¿Se planifican acciones integrativas entre docentes, alumnos, directivos, familia etc.?

¿Se diagnostican situaciones de grupo? ¿O solo se trabaja con “casos problema”?

Lo que se hace desde el proyecto es, a partir de la detección de una situación crítica, como pueden ser problemas de aprendizaje, inasistencias de un alumno, o bien una dificultad en las relaciones entre los alumnos; acá está lo académico, pero también lo emocional. Se hace una intervención del proyecto de tutorías que consiste en tener entrevistas con los alumnos, si se trata un conflicto que ha sucedido entre varios, la intervención es con todas las partes del conflicto. Si es un hecho de un alumno individual, se mantiene una entrevista de carácter privado, donde se le recuerda al

alumno la confidencialidad de lo que se trata en esa entrevista; pero es una confidencialidad que tiene ciertas características, porque si bien es confidencial, si o si le decimos al alumno que vamos a intervenir o informar a sus tutores en el caso de que el alumno necesite un apoyo especial fuera de la escuela y se le va a hacer las sugerencias de tratamiento. Si es una cuestión que tiene que ver con el aspecto pedagógico, se ocupa la otra profesora, y si es de carácter emocional o conductual me ocupo yo porque soy psicóloga.

También detectamos cuestiones que tienen que ver, por ejemplo, con que un alumno tiene dificultades de aprendizaje y es porque estas están ocasionadas por la baja visión, y es porque el alumno necesita lentes, entonces se hace una entrevista con los tutores, se firman acuerdo o actas donde se les solicita intervención o que el tutor se haga cargo o actué en lo que necesita el alumno. Después se hace un seguimiento; ese seguimiento se hace pidiendo que los tutores nos remitan constancias de cuales fueron los resultados o las indicaciones del médico, del fonoaudiólogo o del profesional que lo atendió.

¿Existen mecanismos de legitimación del proyecto en la escuela?

NO. Este es un proyecto que le dimos forma entre el 1995 y el 2000. Tenemos una copia del proyecto guardada, no es algo que consultamos y creo que tampoco es algo que es conocido, esto es una debilidad del proyecto, creo que no es conocido por todo el equipo docente, lo que provoca que parte de la institución, me refiero a docentes o algunos preceptores, no tengan del todo claro lo que se está haciendo o lo que se espera del proyecto.

El hecho de que el proyecto no esté legitimado yo lo rescato como una debilidad. Si bien con la profesora hemos pensado en la necesidad de hacer una reunión con los docentes, que creo que son los que están menos informados. Lo que sí nosotras hemos hecho es ir a los cursos, esto fue a principio de año, para presentarnos, a contarles quienes somos, que hacemos, les informamos a los alumnos que pueden recurrir a nosotros si ellos ven que tienen algún conflicto o dificultad, o alguna otra cuestión que quieran consultarnos. Ahora bien, esto mismo, se puede pensar como un vicio o un proceso de legitimación, porque estamos comunicando a los destinatarios del proyecto, quienes somos, que hacemos y cuáles son nuestros objetivos. Eso nunca se ha realizado

formalmente con los docentes. ¿Entonces qué pasa? que algunos lo saben, con los que tenemos la comunicación informal del día a día, con los que te cruzas en los pasillos o con los que nos cruzamos en un aula por un caso puntual. Sí lo saben formalmente también los directivos y los preceptores, porque este proyecto lo estamos aplicando en el primer ciclo, o ciclo básico del secundario, que son 1º, 2º y 3º año. Entonces con los preceptores del ciclo básico la comunicación está súper aceptada y el proyecto está legitimado; no así con los del ciclo superior, con los que hemos empezado a tener algunas reuniones como para informar de los procedimientos, porque este tema que sea no conocido por todos, hace que los procedimientos tampoco estén claros. Por ejemplo, cuando un profesor detecta un problema en el que piensa que tenemos que intervenir, no todos saben cuál es el procedimiento, algunos saben y otros no, entonces terminamos trabajando con los que lo saben, que son los que nos consultan y los otros, como no saben, no trabajan.

¿Cómo son las dinámicas de trabajo de trabajo, se planifican acciones integrativas?

Por un lado, a nivel individual, tenemos una entrevista, determinamos estrategias, las comunicamos; y eso sí, estamos, sobre todo este año, tratando de formalizar canales formales de comunicación porque entendemos que es una forma de transmitir mejor la información, pero además de llevar un registro de lo que hacemos y de lo que no hacemos, es también para nosotros mismos como una auto evaluación.

Entonces hacemos eso con los casos individuales, a veces hay conflictos entre tres o cuatro alumnos, también los tratamos como grupos. Pero lo que hemos empezado hacer este año, que esto aún no está formalizado como proyecto, hemos empezado a hacer algunas intervenciones grupales a nivel de aula, esto no es con un caso puntual, sino con un curso en su totalidad, que comparten la cotidianidad del curso, en los que detectamos que algunos están teniendo dificultades. En algunos casos se trata de dificultades de comunicación, en otros son otros temas, pero tratamos de tratarlos con todo el curso.

El objetivo es promover la reflexión por parte de ellos y que ellos puedan entender que cuando en un curso hay un emergente, ese emergente está hablando de

algo. Por ej. En un curso que estamos trabajando en el que el motivo de la intervención es la contaminación sonora que no permite dar clase, porque hay ruidos, gritos, los chicos se paran de sus sillas; a partir de esta situación percibimos que hay cuestiones con las relaciones entre pares, pero también con las relaciones entre los chicos y los profesores, y eso quizá en la situación diagnóstica inicial no salía, porque ese diagnóstico surge del análisis de todos los actores involucrados.

A partir de estas intervenciones podemos comenzar a tener algunas herramientas para comenzar a trabajar con todo un curso. El paso siguiente para este caso es hacer una reunión con los profesores para transmitir lo que nosotros hemos podido detectar en el curso y poder acordar algunas estrategias en conjunto, porque los profesores también son parte de este grupo; es decir que si no se puede dar clase no es solamente porque los chicos gritan.

Para esta intervención hicimos el trabajo de escribir un documento a la directora, formalmente, con los objetivos de la tarea, las estrategias a emplear, los plazos, fecha de inicio, de finalización, con la advertencia de que los resultados no son inmediatos. Después de la primera reunión con este curso los profesores no preguntaban “¿Por qué los chicos no cambiaron?”. Entonces nos falta favorecer la comunicación entre todos los actores, pero tiene que partir de nosotros. Esto puede ser una debilidad.

¿Existen mecanismos de legitimación? (espacios, tiempos, debates, capacitaciones, etc.).

La legitimación del proyecto se da de manera informal y por canales informales. Está legitimado desde el poder de la organización. Dentro de la escuela yo entiendo que hay una legitimación, pero informal, que tiene que ver más con la valorización con la tarea que hacemos, por parte de los directivos, porque nos sentimos altamente legitimadas, de hecho, esta entrevista se está llevando a cabo porque contamos con una autorización que me dio la directora de la escuela porque confía en este trabajo desde el proyecto de tutorías.

El tema son los canales de comunicación, nosotras desde el proyecto tratamos de generar un vínculo para que los chicos sepan que nosotras estamos. Si es cierto que institucionalmente hay cuestiones en términos de comunicación que se pudieran

promover, pero me parece que el principal problema de comunicación es con los profesores; y con el tema de los padres, en las reuniones que se han llevado a cabo durante el año, los regentes se han ocupado de plantear y de hacer conocer el rol del proyecto de tutorías.

Entonces la plata floja en términos de comunicación y legitimación es con los profesores. Sería interesante chequear si en la ficha de inscripción se hace referencia al proyecto; y si no, sería una buena idea para integrar una comunicación en la ficha de inscripción del próximo año cuando se le comunique a los papas una serie de cosas que tienen que ver con lo institucional, también comunicarle temas inherentes al proyecto de tutorías.

¿Entre los actores que se vinculan al proyecto, como cree que se desarrolla la comunicación?

Trabajamos con la UNSL, con CETAP, Ministerio de Salud de la Provincia que en algún momento hicimos algunos talleres sobre prevención de adicciones, esto lo hicimos en el año 2016 con los chicos y finalizó con una exposición final por parte de los alumnos de los trabajos que se desarrollaron durante el taller. Con el CETAP trabajamos con la solicitud de psicodiagnóstico, con algunas derivaciones, pero a veces tratamos de resolver por otras vías más directas porque el CETAP se demora mucho, tiene mucha demanda, es el único organismo del ministerio de educación que atiende este tipo de problemática, entonces tiene solicitudes de todas las escuelas. Lo que hacemos nosotras es trabajo en redes con centros de salud, entonces hacemos derivaciones y las solicitudes de admisión sobre todo en el hospital de salud mental, sobre todo por el enfoque que tienen, ellos trabajan con grupos de adolescentes; y también en los centros de salud de los barrios.

¿Con que actores la comunicación es más positiva y con cuales se obstaculiza?

La comunicación con los chicos es muy positiva. Pero igualmente creo que de los actores que hemos identificado las mayores dificultades de comunicación las tenemos con los actores que están dentro de la escuela, no con todos.

Quizá desde el proyecto de tutorías no aun no logramos transmitir con claridad cuáles son los objetivos del proyecto y que se espera por parte de los preceptores, por ejemplo, entonces como no están claros los objetivos es muy difícil que parte de los preceptores logren responder a las expectativas que se tiene de su rol.

Teniendo en cuenta uno de los objetivos principales de Proyecto de Orientación y Tutorías que es que los chicos permanezcan en la escuela y que se evite la deserción; entonces para promover eso hay toda una serie de acciones que deben ser llevar a cabo por parte del preceptor para que detecte e informe que el no alumno viene a clases; para eso nosotros tenemos que tomar conocimiento para después empezar a actuar, llamar a los padres, citarlos hacer una visita domiciliaria si es necesario. Por supuesto que esto no pasa con todos los preceptores.

Con algunos profesores tenemos muy buena comunicación y con otros no; en síntesis, creo que hay obstáculos en la comunicación, el desconocimiento de que algún preceptor te tenga avisar si un alumno no está viniendo a clases para mí es un obstáculo, si todos superamos ese obstáculo, a partir de ahí, la comunicación empezaría a fluir. También me parece que hay algunos obstáculos que tendríamos que trabajar institucionalmente.

En el caso de los padres no podemos hablar de algo homogéneo, con algunos es muy buena la comunicación por medio del cuaderno de comunicaciones, ahora se usa la herramienta del whats app, por el teléfono, los preceptores tienen grupos de whats app con los padres por año y son ellos los que se encargan de transmitir algunas informaciones por esa vía. Igualmente, desde la institución se pide dar prioridad a los canales formales de comunicación, como el cuaderno de comunicaciones, pero estos canales informales son altamente efectivos. También existe el perfil de Facebook de la escuela donde también se incluyen informaciones como por ejemplo la suspensión de clases por falta de agua, por ejemplo.

Cuando mandamos una comunicación para todos los padres en cuaderno de comunicaciones te podría decir que un 70 % de los padres lee la comunicación y tenemos algún tipo de respuesta, pero el resto ni siquiera lee el cuaderno. De ese 70 % quizá un 50 % asiste a una reunión, pero eso tiene que ver con algo que tenemos que mejorar y poder comunicar cual es el sentido de la reunión; porque a veces no podemos mantener una agenda con los temas que se van a tratar en una reunión y durante la

misma los temas a tratar se desvirtúan y algunos padres eso no es productivo. Pero no con todos los papás es igual.

¿Luego de esas actividades se garantiza la circulación de la información entre los actores?

Esas actividades las realizamos en contextos en los que los docentes reclamaban que había muchos problemas relacionales entre los chicos y entre los chicos con los profesores, por ej. Faltas de respeto, insultos, entre los chicos, pero también de los chicos hacia el profesor, gritos, se generaban ambientes muy ruidosos en lo que se podía dar clases, por ejemplo; bien, en ese contexto trabajamos con los chicos sin los profesores, a partir de ahí los chicos expresaban como era la relación entre ellos, pero también algunas cuestiones que tenían que ver con la materia, no tanto con el profesor en sí, sino más bien con el contenido. Entonces el paso siguiente debiera haber sido que nos reuniéramos con los docentes, pero no se hizo.

Sí hicimos un diagnóstico con lo que pasaba con los grupos y sí hicimos una devolución a los grupos en donde les expresamos lo que nosotras considerábamos que estaba pasando, pero lamentablemente por una cuestión de tiempos entre otras cosas no pudimos hacer esta devolución a los profes y a los preceptores.

¿Cómo se trabaja la cotidianeidad de los chicos con las redes y este lenguaje especial en la escuela?

Lo que te puedo decir es que en nuestra experiencia hemos visto que muchas veces nos comunican de conflictos que se producen en el aula, conflictos graves que implican violencia física, donde los chicos se terminan pegando. Esa gravedad, esa consecuencia es parte de una escalada del conflicto que no se originó en el aula; se originó en las redes sociales. Los chicos traen acá los conflictos que se inician en las redes. Es un dato no menor, nosotros estamos atravesados por las redes sociales, y queramos o no formamos parte. Es un problema que pasa de las redes a la realidad.

Entrevistado N ° 3: Responsable del Proyecto de Orientación y Tutorías al momento de la entrevista.

¿Cuándo y en qué contexto se inicia el Proyecto de Orientación y Tutorías?

Este proyecto se inicia en el año 1996 aproximadamente, este espacio se genera porque desde la curricular se podía hacer, y el objetivo institucional era que entrasen docentes con perfil tutorial con un objetivo a desarrollar, ese era el eje que tenía el proyecto de tutorías. En esa época teníamos horas institucionales, que eran, algunas horas frente a alumnos y otras horas al trabajo del equipo docente. Ese era el tiempo y el contexto en que se inicia el proyecto de orientación y tutorías.

En ese momento la figura del docente tutor estaba contemplado por la Ley Federal de Educación

¿Con la nueva ley Nacional de Educación se contempla?

NO, sí se contempla como un espacio de opción institucional, pero se puede optar por otras alternativas curriculares, no necesariamente orientación y tutorías. Con la reforma de la Ley Federal de Educación se van tomando más espacios académicos porque no se especifica el rol, el perfil del tutor, fueron decisiones institucionales de acuerdo a la gestión de turno.

Nosotras habíamos estado en otras épocas con ese perfil tutorial, no solamente tutorial pedagógico, sino disciplinar, fue un gran ensayo el trabajo. En las horas institucionales se pudo visualizar que un 30 % o 40 % de los estudiantes necesitan este perfil de este docente tutor, ya sea desde lo pedagógico como desde lo institucional. Luego hubo un vacío, el proyecto no estuvo activo durante la anterior gestión.

¿Existen de parte de la organización mecanismos que legitimen el Proyecto de orientación y Tutorías, hay espacios de debate, capacitaciones?

Sí. Capacitaciones dentro de la escuela no, lo que se instaló, lo que se llama en todo proceso de institucionalizar un proyecto, el año pasado fue la sensibilización; pero como nosotras somos actoras viejas de esta institución es como que hay un sentido de pertenencia y de referencia hacia nosotras.

¿La escuela ha generado mecanismos que posibiliten la circulación de la información entre los diferentes actores vinculados a la organización?

SI, inclusive la comunicación directa con los padres relacionadas a las distintas derivaciones. Los profesores son la base del proyecto, alumnos y profesores. Ellos detectan cualquier tipo de dificultad, cualquiera. Después se va reorientando de acuerdo a las dificultades detectadas: de inserción escolar, económica, social, pedagógica, psicopedagógica. Esa es la participación de los profes. Después se hace una entrevista con Gabriela que se ocupa principalmente de lo psicopedagógico, es la fortaleza de poder avanzar sobre el proyecto, y después se va reorientado y se va derivando, generalmente fuera de la institución.

Cuando el docente detecta un problema con un estudiante nos da participación y se produce la pila de información de distintos docentes con un estudiante.

¿Existen otros proyectos dentro de la escuela con lo que el proyecto de orientación de pueda vincular?

Sí, cuando funciona PROMEDU (PROMEDU son proyectos para mejorar la calidad educativa), es un paquete de dinero y de horas que vienen de Nación donde la escuela tiene que administrar esos recursos y priorizar en que proyecto se utiliza. En esta escuela, cuando está liberada la parte de los recursos económicos se lo dedica a los alumnos, esto es en otro espacio de tutoría para los exámenes, también para lo que se llama la retención escolar, es como que el POT es una agenda de dificultades o de posibilidades para posibilitar la retención y evitar la repitencia.

¿Para estas experiencias hay planificación con otros docentes?

Sí, generalmente algunos están dentro de la institución y otros fuera de la institución, es decir debemos salir fuera, porque es lo que determina PROMEDU.

También tenemos vínculo con CETAP, es un organismo provincial. Ellos tienen asistente social, fonoaudiólogas, psicólogas y psicopedagogas. Cuando la escuela lo necesita se puede derivar a los chicos con esos organismos.

¿Para el trabajo que desarrollan habitualmente generan algún tipo de diagnóstico inicial?

Nosotras no diagnosticamos, podríamos decir “detectar” por ejemplo, tendría que ser una palabra no tan dura, no tan del ojo observador: “cuando el docente percibe”, porque este es el rol del docente tutor, aparte del manejo de la disciplina tiene un plus de percepción pedagógica, no disciplinar.

¿Cuándo perciben un problema con un alumno e inician su trabajo, tienen en cuenta contextos como el barrio, familia, redes sociales?

Sí. No sé si barrio o redes sociales, vamos directamente, cuando es grupal, trabajamos con los grupos, actualmente estamos trabajando con dificultades de los grupos recientes, en los primeros y en los segundos, porque es lo que nos da, porque no podemos estar para toda la escuela. Lo primero que hacemos es un trabajo grupal, siendo Gabriela y yo parte del grupo, dejando al profesor fuera de este grupo de comunicación; porque necesitamos que los alumnos sientan que hay un espacio de confianza, de apertura, de confidencialidad. Ese es el objetivo.

¿Lo que se refiere a medios de comunicación como parte del contexto y eje de análisis: no lo tienen en cuenta?

NO, pero son generadores de conflicto dentro de la escuela. El manejo de las redes es un descubrimiento para ellos, sobre todo en los más chicos, pero también en los más grandes. Nosotras vemos que las redes constituyen un lenguaje especial que tiene ellos, y a veces es un vacío de las necesidades de los docentes adultos. Yo creo que todavía el docente el adulto no ha podido generar espacio comunicacional con las nuevas generaciones. Es como que estamos atrasados y no podemos proponer “el buen uso de esta herramienta”. Creo que hay una gran brecha que es lo que genera este desinterés de los actores del aprendizaje, que es el profesor y los estudiantes.

Anexo N 5: Planificación de Actividad para Etapa de Recolección de Datos

Técnica: Grupo Focal.

Participantes: docentes vinculados al 3 ° año B del nivel secundario de la escuela Lucio Lucero.

Fecha: viernes 22 de junio de 2018.

Lugar: En un espacio dispuesto por la escuela.

Duración: 1 hr. 30min.

Coordinación: Alumno tesista Ariel Allendes Olave y un asistente.

Materiales: un grabador periodista, planillas auxiliares de apunte.

Preguntas destinadas a los docentes para el debate:

- ¿En la cotidianeidad del dictado de clases – convivencia con los alumnos, el Proyecto de Orientación y Tutorías es un **espacio institucional que aporta en que situaciones? ¿Cuál es el procedimiento para dar inicio a una intervención de las tutorías en un aula?**
- ¿Desde su lugar como docentes, **que problemáticas visualizan que afecten en mayor o menor medida al rendimiento escolar de los alumnos?**
- ¿En relación a estas situaciones, **visualizan canales que posibilitan la circulación de información entre todos los actores** que se vinculan a la cotidianeidad de la escuela?
- ¿Ante la posibilidad de planificación de actividades conjuntas con el Proyecto de Orientación y tutorías de cara a abordar las problemáticas identificadas, podrían sugerir propuestas?

Respuestas:

¿En la cotidianeidad del dictado de clases – convivencia con los alumnos, el Proyecto de Orientación y Tutorías es un espacio institucional que aporta en que situaciones?

Actor 1: En mi caso, con los chicos que he tenido, que están con problemas y están yendo a tutorías, específicamente de ese curso he notado pequeños cambios, por lo menos ahora le han puesto pilas en querer aprobar las materias que tienen previas. Si bien les falta bastante y tendrán sus problemas externos que le afectan en su rendimiento escolar, han tenido cambios con las tutorías. Hay otros que también están con tutorías y el cambio es muy pobre, son rebeldes, no manifiestan interés.

Actor 2: Yo creo que el trabajo de la tutoría también depende, no solamente de lo que pasa en la escuela, sino también con las familias de los chicos. Muchas veces se pone mucha energía desde la escuela, pero muchas veces no nos encontramos con las mismas respuestas por parte de las familias, que son una parte importante. Hay muchos papás que continúan creyendo que la responsabilidad del rendimiento de los chicos es absolutamente de la escuela. Hay un porcentaje, alto, de esa responsabilidad que también depende de ellos, porque son los que conviven con los chicos. Y creo que muchas veces no se logra con los objetivos que se proponen desde tutorías por una falta de acompañamiento de la familia.

Actor 1: O parte de la familia acompaña y otra parte es como que tira para abajo.

Actor 2: El lucio se caracteriza por la gama de distintas clases de familias, eso está muy bien. Pero también tenemos casos en que un chico llega con una familia armada y luego de un tiempo desaparece un miembro de la familia con el cual un alumno se identificaba. Ahí comienzan a haber otros comportamientos por parte de ese alumno. Entonces ahí nos damos cuenta el peso que tiene la familia.

- **¿Cuál es el procedimiento para dar inicio a una intervención de las tutorías en un aula?**

Actor 2: En algunos casos con alumnos puntuales en la hora de clases. Entonces nosotras recurrimos a la regencia, que es donde funcionan las tutorías, ahí nos reciben, nos escuchan, los escuchan a los chicos y creo que se dan casos que, por tantas veces que los sacás del aula, ya nos damos cuenta de que existe otro tipo de problemas.

Actor 3: Generalmente es por indisciplina. Y tenemos casos graves.

Actor 1: Yo creo que la indisciplina pasa por el hecho de que tienen en la cabeza otra cosa, no están interesados en la escuela. Entonces no traen con que trabajar, y al no traer con que trabajar molestan, van para un lado, van para el otro, le gritan a uno, le gritan al otro. Pero no hay un protocolo para dar intervención a las tutorías, siempre es por una

cuestión reiterativa de conducta; o de que no cumplen con la tarea o no traen materiales para trabajar es que hacemos el llamado a las tutorías.

Actor 2: Muchas veces también citamos a los papás; yo desde el día uno que sacan una mala nota, les comienzo a enviar comunicaciones a los padres. Cuando han pasado tres o cuatro notas que los padres no se comunican, doy aviso a las tutorías y se comunican directamente con los papás.

Actor 1: Yo creo que las tutorías tienen intervención cuando el niño tiene problemas con más de un profesor o materia. Muchos profesores van llevando información de un niño, entonces por ahí es por un problema de adicción, de adaptación, de familia.

- **¿Desde su lugar como docentes, que problemáticas visualizan que afecten en mayor o menor medida al rendimiento escolar de los alumnos?**

Actor 2: Uno es la indisciplina, luego el estudio y la repitencia. Tenemos un problema grave con los alumnos que ya repitieron uno o dos años y los tenemos de nuevo exactamente igual, entonces algo se debería hacer desde la escuela.

- **¿En relación a estas situaciones, visualizan canales que posibilitan la circulación de información entre todos los actores que se vinculan a la cotidianeidad de la escuela?**

Actor 1: En algunos casos muy puntuales te mandan a llamar, no te explican específicamente el problema que el alumno tiene, pero te van dando pautas.

Actor 2: O no nos informan a todos los profes por igual, entonces, sos más cara visible por que fuiste más veces a reclamar con un chico o porque ya lo tuviste antes, entonces conoces más la historia y tenés más trato con los padres.

¿Entonces la información circula más o mejor entre los profesores que tienen más inconvenientes con alumnos?

Actor 1: No es que nos llamen a una reunión para hablarnos específicamente de problemas que hay en X curso. Solo te llaman por casos puntuales.

Actor 3: Generalmente es el profe el que consulta ¿qué paso con este chico, que solución hay? Las devoluciones que nos hacen, por ejemplo, es para decirnos como tenemos que evaluar a algún alumno, porque se requiere evaluarlos de manera diferente, o bien hay cosas que no se tienen que evaluar porque no tiene la curricula adaptada, entonces ahí te comunican, pero no sé si sucede con todos los profes.

Actor 2: Por eso yo dijo que son algunos casos.

Actor 1: A veces vamos a la preceptoría y consultamos por X alumno que no está viniendo, o que ha mejorado, pero es porque uno se arrima a ver qué pasa.

Actor 2: En una oportunidad vino una mamá a la escuela a decirme de que había un diagnóstico médico de su hijo presentado en la escuela, y nadie de la escuela nos había informado nada, entonces les consulte a algunos de mis compañeros que comparten horas en el mismo curso, y nos dimos cuenta de que algunos sabíamos y otros no. Entonces esa bajada de información a nosotros no nos llega en la medida que nos debería llegar.

Actor 1: Por lo general cuando uno nota algo lo primero que hace es ir y decir “este alumno que entró en primer año, ¿viene con algún informe de primaria, tienen algún diagnóstico de déficit de atención, de aprendizaje y demás?... por ahí tenés niños que no traen absolutamente nada, y uno está teniendo problemas y genera problemas dentro del aula porque no se adapta, porque lo molestan, entonces por lo general somos algunos profes los que nos acercamos a preguntar lo que pasa, más que lo que de tutorías nos informan. Por ahí te dicen vengo a buscar al niño X que lo llaman de tutorías, y ahí termina el protocolo.

- **Desde una entrevista que realicé al área de tutorías me comentaron que los docentes tienen un plus extra pedagógico que les permite identificar muchas problemáticas en los chicos en la cotidianeidad del dictado de clases. ¿Eso depende de la vocación del docente para ir un poco más allá, o simplemente se da paso a la tutoría?**

Actor 3: Sí, lo identificamos los docentes, al estar al frente del aula, a los quince días ya podemos identificar que algunos chicos tienen algún problema.

- **¿Uds. creen que es posible generar espacios de trabajo, de debate, o de propuestas interdisciplinarias para poder llegar a un objetivo común?**

Actor 3: A esa pregunta la respuesta es sí, no se depende de nosotros generar esos espacios.

Actor 1: A demás también depende mucho de los tiempos que los docentes tenemos para participar de nuevos espacios. Algunos docentes tenemos asignadas horas institucionales que podemos dedicar a consultas o a dar apoyo en temas de nuestras materias, pero la mayoría de los profes no tienen esas horas institucionales, es decir que deberían asistir exclusivamente a esta propuesta. Y te diré que es muy poca la gente interesada a venir hacer un trabajo extra. Sí se ha logrado cuando hay temas específicos, luego de que se trabaja desde tutorías en algún momento se ha hecho una reunión de

treinta minutos con los profes de un curso para ver la problemática y como se soluciona, como lo trabajan ellas desde tutorías.

Actor 3: Pero ya no sería de un alumno, pero puede ser en el caso de un curso en general. Yo justamente vengo en este momento de un curso en el que dedicamos toda la hora de clases, junto a una de las profes de tutorías, sobre sus formas de sentarse, que se les va a requerir, que no cómo se va a comenzar a trabajar. Pero esto es eventual. Son muy pocas las reuniones de este tipo. Y ya estamos en agosto y recién a esta altura, luego de muchos reclamos se está viendo que se puede hacer. Hay casos en los que no se puede estar dentro del curso, la indisciplina es grave.

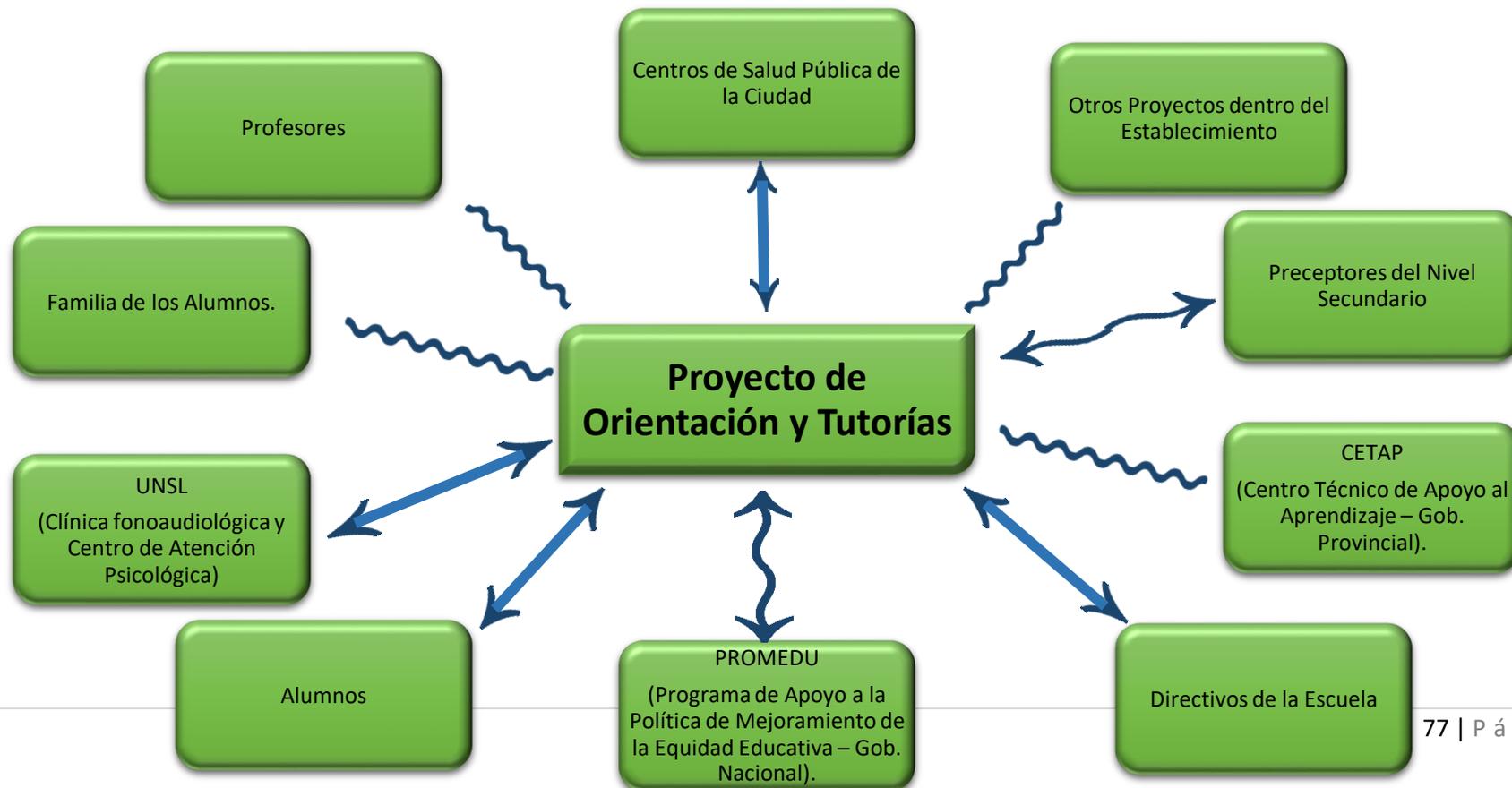
Actor 1: yo recuerdo que hace muchos años, cuando comenzaba esto de las tutorías, los alumnos, por curso elegían a un profesor a los que ellos llamaban tutor. Entonces, si ellos tenían un problema, tenían a ese profesor a quien recurrir. Luego se delegó esa responsabilidad a los preceptores, pero claramente no dan abasto por la cantidad de alumnos que tienen asignados. Y los profes tenemos muchas horas de clases y muchos alumnos; tenemos más de doscientos alumnos, además de exigencias de programa, planificación, cierre de trimestre, presentación de exámenes, feria de ciencias, planillas a tiempo; y los chicos que, cierra el trimestre y nos dicen: “profe yo quiero levantar la nota ¿me puede tomar oral?”, y vas sumando y ya no das a más. Hacemos lo que está alcance de nuestras manos, detectamos y presentamos lo que detectamos y si nos pueden ayudar mejor.

Anexo N ° 6: Mapeo de actores que se vinculan en el territorio.

Referencias:

- Líneas rectas: Actores cuyas relaciones se caracterizan por una comunicación efectiva y alianzas estratégicas en relación a los objetivos de P.O.T
- Líneas curvas: Actores cuyas relaciones se caracterizan por una comunicación exigua y vínculos en los que se debe trabajar para mejorar la cooperación en relación a los objetivos específicos del P.O.T.
- Líneas zigzag: Actores cuyas relaciones se caracterizan por una comunicación exigua y vínculos que se caracterizan por tensiones/contradicciones en relación a los objetivos

específicos del P.O.T.



Anexo N ° 7: Procesamiento y análisis de la información: Interpretación de las brechas

Variables Claves Comunicacionales	Imágenes de Futuro	Brecha	Situación Actual
<p>V.C.C 1: Vínculos de los Actores en Relación a los Objetivos del P.O.T, Mecanismos de Legitimación y Vínculos con Otros Proyectos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Desde el discurso puesto en circulación por las autoridades del P.O.T. y de la dirección organización se anhela generar canales formales y efectivos de comunicación, fortalecer los vínculos con padres, docentes y preceptores, hacer conocido el trabajo, los objetivos y procedimientos. Promover la reflexión de los actores en relación a las problemáticas de su cotidianeidad. Desde el discurso de los actores “Docentes a Cargo de diferentes Asignaturas” se reclama implementar un protocolo de trabajo a través del cual se integre al docente y se entregue una devolución. Los alumnos del 3 B expresan la necesidad de modificar situaciones como la falta atención de los profesores hacia los alumnos y de los alumnos hacia las asignaturas y la atención por parte de la organización a las necesidades básicas de los alumnos. Mayoritariamente los tutores encuestados creen que una actividad integrativa entre padres, docentes y 	<ul style="list-style-type: none"> Los actores vinculados en el mismo territorio desarrollan vínculos asimétricos. Hay una fuerte presencia de relaciones establecidas por el “deber ser” impuesto desde la estructura de poder de la organización. Existen tensiones que se generan por la estrategia de generar un ámbito de empatía y confidencialidad entre las docentes responsables del P.O.T y los alumnos del 3° B, y la no participación en estos ámbitos de los docentes a cargo de las asignaturas. Los escasos de mecanismos y de propuestas que garanticen la participación de más actores en el trabajo de las tutorías dificulta las posibilidades lograr los objetivos propuestos a futuro por el P.O.T. Existe en el discurso de diferentes actores la premisa de “<i>hacer lo que nos da</i>” en relación al escenario de la complejidad cotidiana. Las relaciones con el Estado en este ámbito también se caracterizan por la informalidad. Esto resulta positivo para los objetivos del P.O.T, ya que responde a la estrategia de evitar 	<ul style="list-style-type: none"> Los docentes responsables del P.O.T desarrollan diferentes vínculos por canales informales con los actores que se vinculan en la cotidianeidad de la organización. El vínculo entre los docentes responsables del P.O.T es más fuerte con los alumnos del 3 Año B. Para las intervenciones por distintas problemáticas no se da participación a los docentes a cargo de las asignaturas. Hay dificultades para la circulación de la información entre todos los actores vinculados al P.O.T, lo que fortalece las tensiones principalmente entre los actores docentes a cargo de distintas asignaturas y los restantes actores. NO existen mecanismos institucionales que garanticen la participación activa de todos los actores en relaciona los objetivos de trabajo del P.O.T. Los alumnos del 3 ° B expresan distintas afinidades, alianzas y conflictos con distintos docentes a cargo de asignaturas. coinciden en las malas relaciones con algunos docentes. A la vez, mayoritariamente, mantienen una relación “amigable” o “divertida” con las docentes del P.O T. En algunos casos manifiestan resistencias que dificultan la comunicación en el trabajo del P.O.T. El vínculo con los padres se da por canales

	<p>alumnos sería positiva para mejorar el rendimiento de sus hijos/as.</p>	<p>tiempos burocráticos, por ejemplo en la atención de la salud de los alumnos, y han logrado establecer redes de relaciones con directivos de centros de salud evitando las derivaciones a través de organismos o ministerios estatales.</p>	<p>formales (cuaderno de comunicaciones) e informales (redes sociales o grupos de whats app que administran los preceptores). El vínculo con este actor en la cotidianeidad es débil.</p>
<p>V.C.C. 2: Percepciones de los Actores en Relación a las Problemáticas Tratadas Desde el P.O.T. Percepciones que los Actores Tienen de sí Mismos y de Otros Actores Vinculados al P.O.T.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El equipo docente a cargo del P.O.T y la dirección de la organización coinciden y ponen en discurso el objetivo de evitar la repitencia y la deserción escolar, promover la reflexión por parte de los alumnos y la necesidad de favorecer la comunicación entre los actores, principalmente con los docentes. • Los docentes a cargo de las asignaturas que se dictan en el 3 ° B, visualizan un escenario con Mayores cambios en el rendimiento escolar de los alumnos, mayor acompañamiento de la familia y la implementación de un protocolo de trabajo a través del cual se integre al docente en las actividades del P.O.T y se entregue una devolución. A la vez, visualizan que, ante la propuesta de actividades integrativas, fuera del horario exclusivo de dictado de clases, la mayoría de los profes no estaría dispuesto a hacer un trabajo extra. • Los alumnos del 3 B expresan la necesidad de modificar situaciones como la falta atención de profesores a cargo de asignaturas hacia los 	<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias en las condiciones de producción de los discursos de los responsables del P.O.T, los docentes a cargo de diferentes asignaturas y los alumnos del 3° B, y la falta de mecanismos que garanticen la participación activa de todos los actores, estaría generando sentidos opuestos en relación a las diferentes problemáticas de la cotidianeidad de los actores y a los posibles caminos para la atención de determinados problemas. • En este contexto, la escasa existencia de canales formales de comunicación y la no legitimación formal del P.O.T por parte de la organización, 	<ul style="list-style-type: none"> • El equipo docente a cargo del P.O.T y la dirección de la organización coinciden y ponen en discurso que los profesores y alumnos son la base del proyecto. Ellos detectan cualquier tipo de dificultad. Se sostiene que el docente, aparte del manejo de la disciplina tiene un plus de percepción pedagógica no disciplinar. Desde el trabajo del P.O.T se percibe que existen problemas de relaciones, entre pares, pero también entre los alumnos y los profesores. Entienden que no todos los profesores saben cuál es el procedimiento, por lo que regularmente luego de una intervención del P.O.T los docentes preguntan “¿porque los alumnos no cambian?”. • Los docentes a cargo de asignaturas que se dictan en el 3° B ponen en discurso que la problemática de los alumnos es principalmente por indisciplina, relacionan las diferentes problemáticas del aula a diferentes motivos como la falta de acompañamiento de las familias, los

	<p>alumnos y de los alumnos hacia las asignaturas, el no dictado de ciencias sociales, la atención por parte de la organización a las necesidades básicas de los alumnos, y la mejora de la infraestructura (internet, sillas, ventiladores, pizarras de fibra). A la vez, hay un pedido común en sus discursos, la necesidad que la organización “les dé merienda”.</p>	<p>genera una situación “detrás de escena” que dificulta la puesta en circulación de los sentidos que fundamentan los objetivos propuestos desde la organización.</p>	<p>diversos casos de alumnos repitentes y la falta de falta de diagnósticos sobre alumnos que vienen con diferentes problemáticas desde la educación primaria. Este discurso es generado desde la propia experiencia en la cotidianeidad del aula entre alumnos y profesores.</p> <ul style="list-style-type: none">• Los alumnos del 3 B ponen en discurso diferentes características en referencia a las relaciones de su cotidianeidad. Si bien mayoritariamente manifiestan una alianza en términos de empatía con los responsables del P.O.T, que se diferencia de las relaciones que mantienen con los docentes a cargo de asignaturas, manifiestan resistencias en relación a las búsquedas que las docentes del P.O.T hacen en sus vidas privadas. A la vez, manifiestan conflictos permanentes con algunos docentes a cargo de asignaturas, situación que según ellos impacta de manera negativa en su rendimiento escolar.• Los padres o tutores son citados en los discursos de los diferentes actores que participan de la cotidianeidad de la organización, pero esta participación material se da fuera de la organización, si bien las relaciones con los padres o tutores son parte fundamental de la realidad que construye la escena que se puede leer
--	--	---	---

			<p>en este ámbito, los vínculos con éste actor se caracterizan por una relación “informativa” más que por una participación activa en la cotidianeidad de la organización.</p>
<p>V.C.C. 3: Políticas y estrategias de comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> En las imágenes de futuro puestas en discurso desde el P.O.T se aspira a mejorar y poder establecer canales formales de comunicación que posibiliten “hacer conocido el trabajo del P.O.T.” A la vez, se manifiesta la necesidad de generar nuevas estrategias (canales efectivos de comunicación) para mejorar el vínculo con padres y tutores. 	<ul style="list-style-type: none"> Si bien hay coincidencias entre los actores en relación al rol de los docentes y preceptores como actores claves y parte fundamental en el hecho de la detección de situaciones críticas y su posterior información a los responsables del P.O.T., no se generan desde la organización espacios de encuentro y participación entre los actores. A la vez, la no implementación de un protocolo de acción claro y accesible a todos los actores y los escasos canales formales de comunicación, dificulta la circulación de la información, la asignación de tareas y la posible solución de conflictos. Se evidencia una desarticulación en las 	<ul style="list-style-type: none"> Los docentes responsables del P.O.T afirman que la legitimación del proyecto se da de manera informal y por canales informales. Se legitima a través de la “sensibilización” entre todos los actores vinculados. La toma de decisiones en relación a las estrategias para el vínculo entre los diferentes actores es exclusiva de los docentes a cargo del P.O.T. siempre con el aval de los directivos de la organización. De los discursos recolectados en el campo, se advierte que no existe un protocolo claro y compartido por el total de los actores para el trabajo cotidiano relacionado al P.O.T. En relación a los roles, los docentes a cargo de las diferentes asignaturas coinciden con los responsables del P.O.T. en que son ellos, junto a los preceptores, quienes detectan las problemáticas en el aula y dan paso a las tutorías. Son los responsables del P.O.T quienes tienen a su cargo el procesamiento de los conflictos con acciones espontáneas con los alumnos sin participación de docentes a cargo de asignaturas.

		<p>relaciones entre los diferentes actores. La organización no ha generado productos comunicacionales que aporten a la identidad del P.O.T.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes a cargo de asignaturas emiten mensajes en las condiciones de producción caracterizadas por la cotidianeidad del aula, con vínculos que se desarrollan en espacios de conflicto. Desde el P.O.T, en el mismo proceso de comunicación, se interviene en al aula con la estrategia de generar alianzas con los alumnos para lograr un espacio de confianza / confidencialidad y se excluye al docente del proceso de comunicación. Estas situaciones generan nuevos espacios de conflicto entre los diferentes actores que podrían dificultar el logro de los objetivos propuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La organización no dispone de espacios de encuentro destinados a actividades integrativas entre los diferentes actores para cumplir con sus objetivos. La oficina de la preceptoría es donde los docentes a cargo de asignaturas asisten con el pedido de intervención de una situación crítica. • Eventualmente desde el P.O.T se realizan informes a la dirección de la organización con los objetivos de la tarea, las estrategias a emplear, los plazos, fecha de inicio, de finalización. No existen mecanismos para que esta información llegue a todos los actores vinculados. • Desde el P.O.T se han logrado establecer redes con actores fuera de la organización, y mantienen contacto directo telefónico con profesionales en distintos centros de salud. Para la comunicación con los alumnos hay medios establecidos como carteleras, redes sociales, cuaderno de comunicación, teléfono y visitas domiciliarias. También los preceptores tienen grupos de whats app con los padres por año y son ellos los que se encargan de transmitir algunas informaciones por esa vía. • se usa la herramienta del whats app, por el teléfono, los preceptores tienen grupos de whats app con los padres por año y son ellos los que se
--	--	---	--

			encargan de transmitir algunas informaciones por esa vía. Igualmente, desde la institución se pide dar prioridad a los canales formales de comunicación, como el cuaderno de comunicaciones, pero estos canales informales son altamente efectivos
--	--	--	--

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Licenciatura en Comunicación Social



Universidad Nacional de San Luis

Plan de Trabajo final

Título:

Caminar Hacia la Integración.
Lectura Diagnóstica de los Procesos Comunicacionales de
Creación y Recreación de Significados en el Marco del
Proyecto de Orientación y Tutoría del Centro Educativo
N ° 8 Maestras Lucio Lucero de la Ciudad de San Luis.

Trabajo de Grado

Autor: Ariel Alexis Allendes Olave.

Registro: 4094200

Directora: Verónica Longo.

San Luis, setiembre 2017

Introducción:

La investigación a desarrollar se enmarca el trabajo final para la obtención del título de grado de la Licenciatura en Comunicación Social, correspondiente a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Es también un esfuerzo por vincular la formación académica construida en el ámbito de la Universidad Nacional de San Luis y la posibilidad de materializar el camino recorrido en el ámbito de las relaciones entre los actores que se vinculan al Proyecto de Orientación y Tutorías en el Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero” de esta ciudad. Desde este trabajo se intentará poner a disposición de la organización una contribución relativa a generar caminos de acción alternativos con un objetivo de cambio, vinculado a las necesidades planteadas por los directivos del establecimiento en el contexto social, político e histórico de la organización; entendiendo que desde la comunicación concebimos estos contextos como situaciones puntuales en el marco de las relaciones entre los actores, sujetos colectivos, que participan de la vida diaria de la organización y que reproducen desde su cotidianidad determinados modos de institucionalidad.

El rumbo de este trabajo estará guiado por el objetivo de lograr construir un diagnóstico comunicacional desde el cual se logre describir como se está produciendo la comunicación al interior de la organización entre los actores que se vinculan a ésta.

En este sentido resulta fundamental pensar la organización social como el lugar donde cobran materialidad las instituciones, integradas éstas por sujetos colectivos atravesados por experiencias de comunicación. Las organizaciones sociales lejos de definirse por ser realidades estáticas y acabadas, como toda situación social se caracterizan por las dinámicas de sus relaciones, las situaciones de conflicto y las relaciones asimétricas atravesadas por vínculos de poder. Desde la disciplina de la comunicación contamos con herramientas válidas para la intervención en contextos sociales con la premisa y la necesidad de comprender el sentido de la acción social desde la perspectiva de los participantes; entendemos que miramos realidades sociales construidas desde la comunicación y en consecuencia lo que fundamenta este trabajo es también la necesidad de hacer explícita las significaciones creadas por los actores vinculados a la organización.

En el Centro Educativo N ° 8, “Maestras Lucio Lucero”, organización en la cual se materializará este trabajo, se lleva adelante el Proyecto de Orientación y Tutorías. Este proyecto comienza a desarrollarse en el establecimiento en el año 1996, y según directivos del establecimiento y docentes responsables del proyecto, se caracteriza por estar avalado por una decisión institucional y la voluntad permanente de generar asistencia a los alumnos que hoy transitan el ciclo básico de la educación secundaria, con el objetivo principal de evitar la repitencia y posibilitar su retención en el sistema educativo.

En el contexto histórico en el que se da inicio a esta experiencia, estaba en vigencia la antigua Ley Federal de Educación N ° 24.195. Si bien en la citada legislación “*no hay referencia explícita a las tutorías, es en la resolución N ° 79/98 del Consejo Federal de Cultura y Educación, que establece la estructura curricular básica del Tercer Ciclo del EGB, donde aparecen las tutorías*” (Landau, 2016, p. 11). Desde sus comienzos, según explican las autoridades del establecimiento y de acuerdo a lo que habilitaba la legislación por entonces vigente, para el desarrollo del Proyecto de Orientación y Tutorías, la organización contemplaba horas curriculares destinadas a docentes con perfil tutorial quienes comenzaban a trabajar y

acompañar a los alumnos en situaciones relacionadas a problemas tanto pedagógicos como emocionales.

La actual Ley de Educación Nacional N ° 26.206, que entrara en vigencia en el año 2006 y que viniera a reemplazar la derogada Ley de Educación Federal, en su Artículo 32, inciso B, establece que *“El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen (...) las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/las jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y /o grupal de los/las alumnos/as”*(Ley Nacional De Educación, 2006).

Resulta importante destacar que, en las legislaciones nacionales en materia de educación, pasadas y vigentes, no se contemplan explicitaciones puntuales y detalladas en relación a las tareas y funciones de la actividad tutorial en el ámbito de las escuelas públicas en todo el territorio nacional. En relación a la historia reciente de estas prácticas en el país y a las investigaciones realizadas en este aspecto, Landau (2016) sostiene: *“los intentos por sintetizar las prácticas educativas son simplemente eso, intentos, aproximaciones a una realidad mucho más yuxtapuesta y contradictoria que las intenciones de los documentos, las normativas y las voluntades de los actores del sistema educativo”* (p. 17).

El centro de atención de este trabajo es el contexto del Proyecto de Orientación y Tutorías, es esta trama de prácticas sociales desde las que pretendo diagnosticar procesos comunicacionales entendidos como “espacios de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentidos, de creación y recreación de significados, generando relaciones en las que esos mismos sujetos se construyen individual y colectivamente” (Uranga, 2004, p. 2).

Marcelo Krichesky (2009) en el marco de la antigua Ley Federal de Educación sostenía:

Los proyectos de Orientación y Tutorías pueden contribuir a asistir a los alumnos y el trabajo docente en los procesos de transición por 7° grado al tercer ciclo de la educación general básica (EGB), para garantizar los diez años de obligatoriedad educativa y generar mayores posibilidades de retención de los alumnos que quedaban históricamente excluidos del sistema; facilitar un mejor análisis y comprensión de las posibilidades y las opciones que los adolescentes puedan tomar en cuanto a la continuidad de los estudios y/o trabajos (...) promover propuestas pedagógicas centradas en el desarrollo de competencias, involucrando continuamente a los actores en el quehacer educativo (p. 6).

El contexto del Proyecto de Orientación y Tutorías se caracteriza por formar parte de una organización pública cuya función social se basa en la gestión educativa en la ciudad de San Luis. Su estructura interna se compone de un cuerpo de funcionarios administrativos, plantel docente y el total de alumnos. La cotidianeidad de la organización constituye la trama de interacciones que desde esta investigación pretendo indagar. La mirada precisa y diagnóstica desde la comunicación es lo que me permitirá hacer un análisis de la propia existencia de los actores en interacción, en el contexto de la organización y desde donde se pondrá de manifiesto lo que los actores dicen (y no dicen) de sí mismos y de los significados que construyen desde la propia interacción.

Cada actor involucrado en una organización no solo está en relación con la organización y con los diferentes actores que participan de ella, sino que paralelamente están en relación con múltiples instituciones de la vida social; la familia, el barrio, distintos medios y redes sociales; pertenecen a distintos sectores y clases sociales de la ciudad y participan activamente de la cultura, son constructores activos de una interminable red discursiva. Todas estas interacciones con el contexto cultural en el cual están inmersos la totalidad los actores condicionan su participación en la organización y en la construcción y reconstrucción de significados.

Desde el diagnóstico de la comunicación pretendo dar cuenta, en principio, de la forma en que se está produciendo la comunicación entre los actores que participan del Proyecto de Orientación y Tutorías, analizando las múltiples interacciones entre los actores que participan del mismo. A la vez, pretendo indagar sobre cuáles son los marcos de referencia de los actores vinculados al Proyecto de Orientación y Tutorías, cómo cada actor es interpelado e interpela a los otros; se afilia, desafilia, estigmatiza o es estigmatizado, etc.

Por último, desde el diagnóstico se verificará la existencia o no de mecanismos institucionales que posibiliten una participación activa de todos los actores en el proyecto como sujetos de construcción colectiva, diferenciando esta propuesta de un modelo de trabajo mecánico – burocrático.

Como conclusión, el objetivo tácito de este trabajo se caracteriza por la voluntad de crear desde el diagnóstico un punto de partida para generar, en un futuro cercano por parte de la organización, herramientas y estrategias participativas involucrando a cada actor, desde el conocimiento esencial de lo que les pasa como sujetos colectivos, y posibilitar propuestas de manera recíproca para caminar hacia un objetivo de cambio. *“La comunicación es fundamental para el desarrollo de una organización, pero más fundamental todavía es que ella sea compartida por todos los miembros de una organización”*. (Prieto Castillo, 1990, p. 53).

Objetivos:

Objetivo General: Realizar un diagnóstico desde la comunicación en el marco de las relaciones entre los actores que se vinculan del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en el ciclo básico del Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero” de la ciudad de San Luis.

Objetivos específicos:

- Conocer los datos históricos del proyecto de Orientación y Tutorías y de los actores que se vinculan al él en el marco de la complejidad social y política de la organización.
- Construir un mapa situacional desde las interacciones sociales al interior de la organización en el que se describa el territorio, el escenario, se identifiquen los diferentes actores, su vínculo y la forma en la que está produciendo la comunicación en al marco del Proyecto de Orientación y Tutorías.
- Describir e interpretar procesos comunicacionales protagonizados por actores relacionados al Proyecto de Orientación y Tutorías del Centro Educativo N ° 8 “Maestras Lucio Lucero”.

Marco Teórico.

PRIMERA DECISIÓN EPISTEMOLOGICA: LA ORGANIZACIÓN Y LA INSTITUCIÓN.

Nidia Abatedaga (2008) destaca “el carácter políticamente intencionado y teóricamente adscrito a una determinada ideología que todo accionar social, incluida la planificación en comunicación tiene (...) el primer punto a definir es el de las decisiones teóricas que el propio objeto comunicacional desafía a realizar” (Abatedaga, 2008, p. 57 - 58). En primer lugar y posicionado de desde el marco teórico elaborado para este trabajo, tomo como válidas las definiciones de Institución y Organización propuestas por la autora para el primer acercamiento al objeto comunicacional, quien señala en principio que las primeras “están sostenidas por sujetos colectivos. Se trata de una práctica colectiva realizada por y entre sujetos sociales que se han dado y reproducen con sus prácticas determinado modo de institucionalidad” (Abatedaga, 2008, p. 58). Abatedaga propone pensar la institucionalidad “como una forma de organización social, definida como un conjunto estructurado de valores, normas, roles, formas de conducta y de relación” (Abatedaga, 2008, p. 58).

La organización, en cambio, es definida por Abatedaga como “el lugar donde cobran materialidad las instituciones. Implica la existencia de un organismo que puede poseer un espacio físico, ciertas normas de funcionamiento, objetivos comunes más o menos claros y algún tipo de relación de poder” (Abatedaga, 2008, p. 59). La organización es definida también por Abatedaga como un concepto cultural, formado a partir de una construcción que existe tanto en la práctica concreta de los sujetos, como en el lenguaje y por lo tanto precisa de ser armada a través de un relato.

La relación que existe entre organización e institución, plantea Abatedaga, es de interacción ya que “una organización es siempre atravesada por mas de una institución y a su vez cada institución será materializada de manera particular según cada organización” (Abatedaga, 2008, p. 59).

Por último, la autora propone pensar que las organizaciones son consideradas como espacios sociales donde los sujetos producen interacciones comunicativas atravesadas por relaciones de poder, a la vez que desarrollan formas de trabajo con miras a lograr los objetivos que comparten.

Estas definiciones y su relación me permitirán interpretar el Centro Educativo N ° 8 Maestras Lucio Lucero como el lugar en el que se construye, a través de las relaciones de sus miembros, una interminable red discursiva en la que se produce sentido y a través de la cual se construye desde la cotidianidad y la dinámica de las relaciones la institucionalidad.

SEGUNDA DECISIÓN EPISTEMOLOGICA: PERSPECTIVA INTERPRETATIVA DE LA COMUNICACIÓN.

Una segunda decisión epistemológica es la de la posicionarme desde el paradigma interpretativo de la comunicación desde el cual pretendo mirar el objeto comunicacional. Abatedaga sostiene que desde este paradigma subyace como supuesto básico “la necesidad de comprensión del sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (Abatedaga, 2008, p. 65).

Para quien investiga desde el interpretativismo, según Abatedaga, la organización es un fenómeno más bien subjetivo que objetivo por ser una realidad socialmente construida mediante la comunicación.

Según Vasilachis de Gialdino, citado por Abatedaga (2008), la perspectiva interpretativa se puede resumir en:

- *La resistencia a la naturalización del mundo social: a diferencia de la naturaleza, la sociedad es una producción humana donde el análisis de los motivos de la acción y de las normas, valores y significados sociales priman sobre el de la búsqueda de la causalidad, de las generalizaciones y de las predicciones.*
- *La relevancia del concepto “mundo de vida”: este mundo se construye en el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones de interpretación.*
- *El paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al interno: la comprensión de la realidad simbólicamente pre estructurada de cada contexto requiere la función participativa del interprete que no “da” significado a las cosas observadas, sino que hace explícita la significación “dada” por los participantes.*
- *La doble hermenéutica: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para interpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los individuos para reinterpretar su situación convirtiéndose en nociones de primer orden (p. 65).*

EL DIAGNÓSTICO DE LA COMUNICACIÓN

El objetivo principal de este trabajo es realizar un diagnóstico desde la comunicación que dé cuenta de cómo se está produciendo la comunicación al interior de la organización entre los actores que se vinculan al proyecto de Orientación y Tutorías. Describir los procesos comunicacionales de creación y recreación de significados es el objetivo que tendrá como punto de partida el diagnóstico de la comunicación. Daniel Prieto Castillo define el diagnóstico de la comunicación como “una lectura esencial de determinada situación social, una lectura de sus conexiones esenciales, desde una perspectiva histórica” (Prieto Castillo, 1990, p. 41). En la misma línea teórica Washington Uranga define al diagnóstico como “una mirada atenta (sistemática) sobre la realidad a fin de reconocer los síntomas (expresiones significativas o relevantes) que allí se manifiestan, dando a cada uno de ellos una valoración adecuada en su contexto y su proceso histórico para determinar como conclusión los problemas, riquezas o potencialidades de una determinada situación”. (Uranga, 1997, p. 1).

Diagnosticar la comunicación desde una perspectiva interpretativa me permitirá proyectar el trabajo a realizar desde las interacciones de los actores, desde sus relaciones con el contexto, con las autoridades de la organización, con otros proyectos al interior de la organización, con la familia, con los medios de comunicación, redes sociales y grupos de referencia desde los cuales se pueden corroborar también procesos de construcción identitaria.

El diagnóstico, desde esta perspectiva teórica, posibilitará reconocer el espacio físico, las condiciones edilicias del establecimiento, realizar un mapa de actores, el tipo de vínculo

que existe entre ellos y entender cómo se relacionan indagando entre lo dicho y lo no dicho, y el vínculo que existe entre el Proyecto de Orientación y Tutorías y otros proyectos relacionados al establecimiento. A la vez, será necesario indagar sobre la existencia o no de mecanismos de legitimación del proyecto de Orientación y Tutoría en el ámbito institucional (espacios de debate, capacitaciones, actividades integrativas), estrategias de visibilidad, canales que garanticen la circulación de la información y posibiliten espacios de intercambio. Estos interrogantes sustentados desde la perspectiva teórica propuesta me posibilitarán entender “la trama de sentido que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura” (Uranga 2007, p. 4).

Por último adhiero a comprender la comunicación “como una realidad esencial a la condición humana, acto social vital, constitutivo de la relación social – cultural y lugar de la construcción de sentido. Es una experiencia entendida como vincularse, poner en común, compartir, intercambiar. Así comprendida la comunicación es fuente de democratización de las relaciones sociales y personales” (Uranga 1997, p. 2).

PROCESOS COMUNICACIONALES

El tercer objetivo específico de este trabajo es identificar procesos comunicacionales que se dan en el marco del Centro Educativo N ° 8 Maestras Lucio Lucero, puntualmente en el contexto del Proyecto de Orientación y Tutorías que se desarrolla en esa organización. En este sentido me posicionaré desde la definición propuesta por Washington Uranga (2004) desde la que define a los procesos comunicacionales como:

“Prácticas sociales atravesadas por experiencia de comunicación. Prácticas sociales factibles de ser reconocidas como espacios de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados, generando relaciones en las que esos mismos sujetos se su construyen individual y colectivamente. Prácticas en las que intervienen los medios, como un componente fundamental de las prácticas sociales hoy, como parte indiscutible del proceso de construcción de la realidad, pero nunca como única variable” (p. 2).

Toda acción social dentro de una organización está condicionada por el orden instituido. A la vez la gestión llevada adelante por las autoridades del establecimiento educativo y del Proyecto de Orientación y Tutoría debería determinar el alcance de los objetivos propuestos. Para el análisis relacionado a las actividades que se generan desde el proyecto en el ámbito de la organización destinados a alcanzar los objetivos propuestos, tomaré como fundamento teórico los principios de Washington Uranga relacionados a la acción de gestionar definida como “el arte de hacer posible un rumbo y alcanzar una meta en medio de las dificultades y de la imprevisibilidad de los acontecimientos. Para ello es necesario ponderar, negociar y producir siempre nuevos consensos” (Uranga 2004, p. 4). Para Uranga gestionar es también construir medios eficaces y eficientes para incidir en la realidad en busca de que los acontecimientos tomen un rumbo deseado.

En el contexto de los procesos comunicacionales, sostiene Uranga que “la gestión colectiva es también el resultado de una construcción y de una responsabilidad colectiva en la toma de las decisiones y no meramente la suma de las individualidades. Gestionar

institucionalmente es un proceso y acciones que involucran a los sujetos desde su propia individualidad y subjetividad, pero con un resultado que no es meramente la suma de las partes, sino el resultado del intercambio creativo y el producto enriquecedor de consensos y disensos" (Uranga, 2004, p 6).

Diagnosticar procesos comunicacionales en la organización elegida exigirá indagar sobre la cotidianeidad de los actores, sobre las dinámicas de sus relaciones en el marco institucional y la asimetría de sus interacciones en un contexto de relaciones atravesadas por situaciones de poder, sobre las relaciones que tienen día a día con el contexto histórico, personal y social. Exigirá también indagar sobre las historias personales y colectivas, sobre las percepciones que cada actor tiene de sí mismo, de sus compañeros, colegas, del Proyecto de Orientación y Tutorías y de la organización. A la vez implicará comprender como se está produciendo la comunicación en el contexto del grupo de actores elegido, cuáles son sus marcos de referencia, qué sentido aporta la utilización y la relación con distintos medios de comunicación y redes sociales a las interacciones en el contexto institucional.

Por último, entender la comunicación como proceso social de producción de sentido implica entender que las formas y modos en que nos comunicamos constituyen la trama de significados que dan sentido a nuestras acciones. Un sentido es una parte minúscula y dinámica (no único ni de carácter lineal) de esa trama de significaciones que vamos generando desde nuestras interacciones en el marco de nuestras vidas cotidianas y en el marco de las organizaciones. Esta trama de significaciones, parte constitutiva de la vida institucional y de la cultura, se va generando en el marco de las interacciones sociales, interacciones que implican negociaciones, relaciones atravesadas situaciones de poder, en las que los sentidos se construyen y re construyen dinámicamente. Dice Uranga (2007) parafraseando a Eliseo Verón *"toda producción de sentido tiene una manifestación material [...] y partimos siempre de configuraciones de sentido identificadas sobre un soporte material (texto lingüístico, imagen, producción sonora, sistema cuyo soporte es el cuerpo etc.) que son fragmentos de semiosis. Cualquiera que sea el soporte material, lo que llamamos un discurso o un conjunto discursivo no es otra cosa que una configuración espacio temporal del sentido"*. (p. 6).

Es por esto que fundamento el análisis desde la comunicación de las prácticas sociales en el contexto organizacional elegido para este trabajo. Será, desde el análisis e interpretación de los procesos comunicacionales, que intentaré dar cuenta de cómo se produce la comunicación en la organización y cómo se crean y re - crean significados.

PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA:

El objeto comunicacional, por tratarse de una realidad compleja sujeta a un contexto histórico y cultural específico al cual pretendo hacer un acercamiento, no para crear significados sobre lo que observo, sino, para hacer explícita las significaciones dadas por los actores en interacción; exige tener en cuenta una perspectiva identitaria a los fines de poder analizar qué papel juegan los medios de comunicación y redes sociales como posibles marcos de referencia para los procesos de producción de sentido de creación y recreación de significados que se dan entre los actores que participan del Proyecto de Orientación y Tutorías. Cada actor involucrado en una organización no solo está en relación con la organización y en interacción con los diferentes actores que participan de ella, sino que paralelamente está en relación con múltiples instituciones de la vida social; la familia, el barrio, distintos medios y redes sociales; pertenecen a distintos sectores y clases sociales de la ciudad y participan activamente de la cultura, son constructores activos de una interminable red discursiva. Todas estas interacciones con el contexto cultural en el cual están inmersos la totalidad los actores

condicionan su participación en la organización y en la construcción y reconstrucción de significados.

Alejandro Grimson (2010), sostiene que *“los términos cultura e identidad aluden a dos aspectos analíticamente diferenciables de los procesos sociales. La relación de los dos aspectos no puede presuponerse y generalizarse para todos los casos de estudio”* (p. 15).

Según el mismo autor *“una cultura como configuración, se encuentra conformada por innumerables elementos de diferente tipo que guardan entre si relaciones de oposición, complementariedad y jerarquía [...] una identidad, como sentimiento de pertenencia asociado a una categoría, es un elemento clave de la cultura. La relación de una configuración cultural con una categoría de identificación es de extrema complejidad”*. (p 15).

Es por esta complejidad que me posiciono desde los argumentos de Grimson para lograr identificar desde las distintas interacciones del grupo de actores con diferentes medios de comunicación, redes sociales, grupos de referencia, gustos musicales etc., procesos de construcción identitaria que puedan incidir en los procesos de construcción de sentidos y de creación y recreación, de significados.

Grimson (2010) afirma:

“En un contexto histórico específico una sociedad posee una caja de herramientas identitaria, un conjunto de clasificaciones disponibles (porteño, tucumano, hippie, punk, peronista, gorila etc) con las cuáles sus miembros pueden identificarse así mismo e identificar a los otros (...) Las categorías de esa caja de herramientas ofrecen un panorama de como una sociedad se piensa así misma y como sus miembros actúan en relación a los otros. En una sociedad las clasificaciones son más compartidas que los sentidos de esas clasificaciones” (p. 11).

Así, sostiene Grimson, distintas clasificaciones pueden adquirir sentidos negativos o positivos para distintos miembros de una sociedad.

En el contexto de este trabajo el aporte de Grimson será útil para interpretar de qué manera los actores que intervienen en las interacciones cotidianas en el marco del Proyecto de Orientación y Tutorías utilizan las categorías identitarias para referirse a sus interlocutores, situaciones clave de reconocimiento, aceptación o rechazo. Cómo, utilizando esta caja de herramientas identitaria, un miembro de una organización se identifica, es interpelado e interpela a los otros; se afilia, desafilia, estigmatiza, es estigmatizado, contra - estigmatiza.

Grimson afirma que *“en este proceso de circulación social de categorías y clasificaciones humanas, se disputan sentidos, desigualdades y jerarquías. Estas disputas son factibles porque se comparten las categorías, porque los significantes se anudan a un significado, aunque no necesariamente al mismo”* (Grimson 2010, p. 12).

Marco Metodológico:

Para abordar la organización me propongo utilizar metodologías que guarden relación con el marco teórico diseñado para este trabajo y que me permitan una acorde construcción de evidencias y su justificación. La primera decisión en relación al marco metodológico es enmarcar el presente trabajo en el paradigma cualitativo / participativo.

En este sentido, las técnicas de recolección de datos estarán relacionadas a dos momentos metodológicos: El abordaje del territorio y el abordaje del escenario y la identificación de variables claves comunicacionales. Considero posible especificar las herramientas de recolección de datos acorde a cada momento del abordaje.

1 - EL TERRITORIO:

Siguiendo los lineamientos metodológicos de Carballeda (2008), existen dos formas de definir y delimitar el territorio:

“La primera se expresa en mapas oficiales, catastros, áreas programáticas nomenclaturas. La segunda forma de construcción de territorio y sus márgenes es partiendo de las propias simbolizaciones de sus habitantes. Así el territorio y el escenario de la intervención son definidos, en parte, por la palabra, el discurso, la nominación que ese otro hace del lugar y sus componentes” (p.77).

Para el primer acercamiento al territorio, y en concordancia con el primer objetivo específico de este trabajo, utilizaré la siguiente matriz con las siguientes herramientas:

Objetivo	Técnica de Recolección de información.	Interrogante que Fundamenta la acción.	Fuente.
Primer reconocimiento del territorio	Observación	¿Cuál es la ubicación en el espacio de la ciudad? cuáles son las condiciones edilicias? como se distribución de los espacios? ¿qué canales de información gráficos (cartelería) se visualizan? ¿cómo son las primeras percepciones en cuanto a la densidad poblacional? ¿cómo son las primeras actitudes de los actores en el ámbito de la cotidianidad y en relación a mi presencia como actor externo a la organización?	Estructura física de la organización. Fuentes secundarias: cartelerías, bases de datos, publicaciones periodísticas, y otros documentos Actores.
Primer registro de datos en relación a la historia del Proyecto de Orientación y Tutorías en la Organización.	Entrevista semi estructurada.	¿Historia del POT en la organización, cuales son los objetivos del proyecto y cuáles son sus destinatarios?	Directora de la organización. Docentes responsables del POT.

Primer registro de actores que están en relación.	Mapeo de actores.	¿Qué actores están en el territorio delimitado para este trabajo?	Directora de la organización. Docentes responsables del POT.
---	-------------------	---	---

2 - ESCENARIO Y VARIABLES CLAVES COMUNICACIONALES:

Siguiendo a Carballada (2008), éste afirma:

Los escenarios de intervención en lo social pueden ser entendidos como espacios escénicos cuya conformación trasciende límites predeterminados y generan diversas situaciones de diálogo entre territorio y contexto. El escenario de intervención contiene, en principio, una conjugación de diferentes elementos que se expresan en: implica la existencia de un texto, de una narrativa que deviene históricamente y les confiere determinados mandatos y papeles a los actores [...] Se interviene muchas veces, en el olvido que existe un “detrás de escena” que, no por ser invisible deja de condicionarla y construirla. La intervención en este aspecto, se presenta como un mecanismo que hace ver aquello que está por detrás, más allá de su telón de fondo (p. 80).

Para reconocer el escenario y la trama de sentidos que construyen los actores en interacción, y ante la necesidad de centrar la atención en la realidad comunicacional que pretendo investigar, trazaré tres ejes de análisis definidos como variables claves comunicacionales. Estas variables me permitirán buscar, obtener, seleccionar, ordenar, analizar e interpretar la información relevada. A la vez, con la construcción de la siguiente matriz justificaré las técnicas de registro, los objetivos para el uso de cada una, los destinatarios y los ejes de indagación que contemplará el instrumento específico.

*Caminar Hacia la Integración.
Trabajo final de Licenciatura en Comunicación*

Ariel Allendes Olave

Variables Clave Comunicacionales	Conceptos que fundamentan la VCC	Interrogantes en función de las VCC	Técnica de recolección de datos propuesta	Fuente
Objetivos y mecanismos de legitimación del Proyecto de Orientación y Tutorías. Vínculos del Proyecto de Orientación y Tutorías con otros proyectos al interior de la organización y fuera de ella.	Comunicación Actores. Integración.	¿Cómo son las características de los vínculos entre los actores? ¿Existen vínculos entre el POT y otros proyectos? ¿Existen espacios de debate, capacitaciones, actividades integrativas, estrategias de visibilidad, canales que garanticen la circulación de la información y posibiliten espacios de intercambio?	Entrevistas semi – estructuradas. Mapeo de Actores.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.
Percepciones en relación a las problemáticas tratadas desde el Proyecto de Orientación y Tutorías. Percepciones que tienen los diferentes actores de sí mismos y de otros actores vinculados.	Producción y circulación de Sentido.	¿Qué problemáticas se prioriza desde el POT? ¿Qué percepciones tienen los distintos actores de estas problemáticas? Qué percepciones tienen los distintos actores de ellos mismos?	Grupos focales.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.
Verificación de procesos de construcción identitaria.	Producción y circulación de Sentido. Actores. Medios de comunicación. Redes Sociales. Identidad	¿De qué grupos sociales participan los actores en redes sociales? con qué medios de comunicación se vinculan? cuáles son sus temáticas? que afiliaciones se verifican y como se resignifican estas interacciones en el ámbito de la organización?	Grupos focales. Encuestas.	Directora de la organización. Docentes responsables del POT. Alumnos de un curso indicado oportunamente por la organización (de acuerdo al grado de conflictividad) del ciclo básico del Centro Educativo. Docentes que estén al frente de asignaturas del curso seleccionado. Otros actores vinculados a otros proyectos.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividad/ Tiempo	Septiembre 2017	Octubre 2017	Noviembre 2017	Diciembre 2017	Enero 2018	Febrero 2018	Marzo 2018	Abril 2018	Mayo 2018	Junio 2018	Julio 2018	Agosto 2018
Primer acercamiento a la organización. Trámites administrativos – solicitudes de autorización. Primer entrevista a directivos de la organización.	→											
Observación en territorio – Recolección de información oficial de la organización.	→											
Mapeo de actores		→										
Análisis y sistematización de la información recolectada			→									
Receso de vacaciones de la organización.					→							
Encuestas relacionadas al uso de redes y otros medios de comunicación – Afiliaciones a grupos de referencia – gustos a diferentes expresiones artísticas y culturales.							→					
Primer grupo focal. Temática: Percepciones de los actores de sí y de las temáticas trabajadas desde el POT.								→				
Análisis y sistematización de la información recolectada.								→				
Evaluación lógica entre objetivos, actividades y resultados.									→			
Elaboración y redacción del diagnóstico.										→		

*Caminar Hacia la Integración.
Trabajo final de Licenciatura en Comunicación*

Ariel Allendes Olave

Entrega del Trabajo en UNSL													
-----------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

BIBLIOGRAFIA BASICA.

- Abatedaga, Nidia (comp.) (2008): *Comunicación. Epistemología y Metodologías para Planificar por Consensos*. Ed. Brujas. Córdoba.
- Carballeda, A. (2008) *Los Cuerpos Fragmentados, la Intervención en lo Social en los Escenarios de la Exclusión y el Desencanto*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Grimson A. (2010): *Cultura, Identidad. Dos Nociones Distintas*, en *Identidades Sociales*, vol. 16, N° 1.
- Krichesky, M. (comp.) (1999): *Proyecto de Orientación y Tutoría. Enfoques y Propuestas para el Cambio en la Escuela*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Landau, M. (2016). *Las Tutorías en la Educación Secundaria, Políticas Nacionales, Provinciales y Prácticas Institucionales*. Ministerio de Educación y Deportes, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa. República Argentina.
- Ley de Educación Federal (2006), República Argentina.
- Prieto Castillo D. (1990). *Alcances del Diagnostico Comunicacional*, en *Diagnóstico de Comunicación*. Ed. Quipus / CIESPAL. Quito.
- Uranga, W. (2004) *Diagnostico y Planificación de la Comunicación*. En cuaderno N° 8, Curso de Especialización. Educación para la Comunicación. La Crujía, Bs. As.
- Uranga, W. (2004) *La Comunicación como Herramienta de Gestión y Desarrollo Organizacional*. Semana de las Organizaciones. Rosario Disponible en www.wuranga.com.ar.
- Uranga W. (2007) *Mirar desde la Comunicación. Una Manera de Analizar las Prácticas Sociales*. Disponible en www.wuranga.com.ar.
- Uranga, W. (2012) *Intervenir, Reflexiones desde la Comunicación*. Cuaderno de Catedra N° 1- Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.

BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA.

- Algranati, S. Bruno, D. Iotti, A. (2012) *Mapear Actores, Relaciones y Territorios. Una Herramienta para el análisis del Escenario Social*. Cuaderno de Catedra N° 3. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Appella, G. Huarte C. Vargas, T. (2012) *Análisis Situacional Desde la Comunicación*. Capítulo 1: Diseño del Trabajo de Campo. Cuaderno de Catedra N° 6. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales – Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Bruno, D. (s/d) *Una Perspectiva Acerca del Marco Teórico*. Documento de catedra Teoría de la Planificación Comunicacional, UNLP.
- Longo, V. (2016): "Investigar las Organizaciones: Métodos de Investigación para su Intervención en Comunicación". *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales* – Universidad de la Matanza. Año 5 (2016)- N° 10 – vol. 2 – Monográfico Relaciones Públicas
- Matus, C. (2007). *Teoría del Juego Social*. UNLa, Remedios de Escalada (Argentina).

- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de la Cultura u la Educación (1998) Resolución N °79/98 C.F.C y E. República Argentina.
- Radulich, G. y Trufro, L. (s/d) *Métodos y Técnicas de Investigación Aplicadas al Diagnóstico de la Comunicación*. Documento de cátedra Teoría de la Planificación Comunicacional, UNLP.