

Resumen Ejecutivo

Informe final de Investigación

**INCLUSIÓN ESCOLAR EN EL NIVEL MEDIO: UNA MIRADA SOBRE LAS
ESTRATEGIAS DE APOYO A LA ESCOLARIDAD**

Índice:

1. Introducción.....	2
2. La cultura juvenil y la escuela media. Distancias y problemáticas derivadas de un encuentro.....	3
2.1. Abordaje de la problemática de investigación.....	4
2.2. Selección de escuelas	4
3. Las Concepciones del Tutor	5
4. La escuela, los alumnos y su contexto	6
5. Análisis.....	6
5.1. Dinámicas de los encuentros.....	6
5.2. Tiempo de los encuentros	7
5.3. Tutor interno/externo.....	8
5.4. Contenidos	8
5.5. La imagen del tutor	9
5.6. La Implicación	10
6. Resultados de las tutorías en la percepción de los tutores y alumnos.....	10
7. Las Buenas Prácticas.....	12

1. Introducción

Cimientos es una organización sin fines de lucro que nació a mediados de 1997 con la convicción de que la educación es la herramienta por excelencia para superar el círculo vicioso de la pobreza - falta de formación - exclusión social. Esta convicción dio origen a los programas de Cimientos y sigue siendo hoy la motivación de su accionar.

En su visión, Cimientos aspira a un futuro en el que está garantizado el acceso a una educación de calidad para todos, y en el que los niños y jóvenes de bajos recursos socioeconómicos tengan la posibilidad real y efectiva de ejercer su derecho a la educación. El acceso y la permanencia en el sistema educativo formal constituyen hoy problemáticas ineludibles, ya que es el acceso a la educación aquello que permite a los jóvenes desarrollarse personalmente, integrarse socialmente, prepararse para insertarse en el mundo laboral y comprometerse activamente en el ejercicio de la ciudadanía. El acceso de toda la población a una educación de calidad contribuye al logro de una sociedad más equitativa y con lugar para todos.

Desde hace dos años, Cimientos crea su **Programa de Investigación**, con el objetivo de producir y profundizar el conocimiento en aquellas temáticas educativas sobre las que centra su accionar, con el fin de enriquecer acciones actuales, elaborar insumos para diseñar nuevos programas y contribuir al desarrollo de políticas educativas.

En el proyecto de investigación **“Inclusión escolar en el nivel medio: una mirada sobre las estrategias de apoyo a la escolaridad”**, cuyos resultados se presentan en este documento, Cimientos se propuso recabar información de diversos programas jurisdiccionales, Provinciales, Nacionales y desarrollados por Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), que apoyan la escolaridad de los alumnos en búsqueda de regularidades en las estrategias de acompañamiento y de un análisis que permita conocer las características que asumen al ser implementados. La intención final es contribuir al enriquecimiento de programas en curso y al diseño de estrategias de apoyo a la escolaridad que impacten en la trayectoria escolar de los alumnos.

Desde hace ya varios años, los procesos de ingreso a la escuela media de sectores de la población que tradicionalmente habían estado excluidos de ella, se vieron acompañados por indicadores de fracaso en las trayectorias escolares de estos mismos alumnos pertenecientes a hogares socio-económicamente vulnerables: altos índices de repitencia, ausentismo y abandono escolar. Ante este preocupante panorama, tanto el Ministerio Nacional de Educación como ministerios jurisdiccionales y también Organizaciones de la Sociedad Civil, han desarrollado múltiples programas en los que se proponen dar apoyo a los procesos de escolaridad de los alumnos. Los objetivos explícitos de estos programas son, en todos los casos, disminuir el bajo rendimiento de los alumnos, el ausentismo, la repetición de cursos, evitar la deserción y aumentar los índices de promoción y retención escolar.

Si bien en Argentina existen estudios que relevan las numerosas acciones nacionales y jurisdiccionales tendientes a favorecer la inclusión de los alumnos en la escuela (CIPPEC, 2007), no hay aún investigaciones que sistematicen las estrategias de apoyo a la escolaridad que tomen como eje el acompañamiento al estudiante, y cómo estas son significadas por los actores intervinientes.

Las preguntas que guían el presente estudio son las siguientes:

- ¿Qué objetivos persigue la incorporación de estas estrategias al ámbito escolar?
- ¿Qué acciones se despliegan al interior de ellas?

- ¿Colaboran las diversas formas de apoyo a la escolaridad actuales con el logro de Trayectorias Escolares de impacto?
- ¿Es posible relevar buenas prácticas de acompañamiento de la escolaridad que permitan nutrir tanto a las estrategias analizadas como a futuras acciones a emprender?
- ¿Se podría pensar que las diferentes estrategias que se ponen en marcha para renovar el vínculo que alumnos, padres y docentes establecen en la escuela permitirían brindar algunas pistas para renovar a la institución escolar a partir de los aprendizajes que propician?

Con este fin se propusieron los siguientes **objetivos** (generales y específicos):

I. Indagar las características de distintas estrategias de apoyo a la escolaridad vigentes en escuelas medias del país

- a. Explorar las características de las diferentes intervenciones a nivel gubernamental y de las OSC que impliquen figuras de apoyo a la escolaridad
- b. Describir y analizar las diversas intervenciones tal como son concebidas en los documentos oficiales y en la práctica.

II. Identificar en las diversas formas de apoyo a la escolaridad, buenas prácticas de acompañamiento a las trayectorias escolares de los estudiantes del nivel medio.

- a. Explorar las dinámicas que se despliegan en el encuentro entre los nuevos actores que apoyan la escolaridad de los jóvenes (que aquí denominaremos genéricamente tutores) y alumnos
- b. Analizar las diversas características que asume la relación entre los tutores/EAs y los alumnos
- c. Indagar en la valoración que realizan alumnos, tutores/EAs, directivos, docentes y padres sobre estas estrategias.
- d. Analizar la manera en que se incorpora el trabajo con otros actores: padres, docentes, directivos, etc.

2. La cultura juvenil y la escuela media. Distancias y problemáticas derivadas de un encuentro.

Los distintos programas de apoyo a la escolaridad surgen en nuestro país con la intencionalidad de dar respuesta a las graves problemáticas de la repitencia, el ausentismo y el desgranamiento del sistema educativo (Dussel, 2004: 5; López, 2002: 22-26). Problemáticas que se vieron incrementadas en la última década, debido, entre otros factores, al aumento de la polarización social, a la desocupación y la pobreza, que dejaron de ser un problema marginal de determinados sectores para transformarse en un problema estructural.

Esta interrelación de factores contextuales a la escuela y factores inherentes a la misma, produce un quiebre en los horizontes de futuro de determinados sectores sociales vulnerables, y, por lo tanto, desigualdades sociales (Carli, 2006). Sabiendo que la juventud no es una categoría homogénea, la escuela actual se encuentra en una encrucijada: ya que por un lado, aún es valorada como un “espacio simbólico” democrático (Duschatzky, 1999); pero por el otro, no ha podido dar respuesta a los jóvenes de “otros grupos sociales” (sectores populares o marginales) que recién ingresan a ella. Según la afirmación de Claudia Romero, la escuela no ha sabido responder a la heterogeneidad social.

Dentro de esta amplia problemática, Tenti Fanfani (2004) se pregunta: ¿quién se ocupa de estos jóvenes? Una nueva figura emerge en este clima, el tutor, que es el nuevo mediador entre los distintos actores involucrados en lo escolar: alumnos, docentes y padres. Las funciones que deberían cumplir los tutores (según la teoría y la práctica) fueron recategorizadas en tres dimensiones específicas, que no son excluyentes entre sí: a) pedagógica, centrada en lo escolar; b) mediacional, que hace foco en los vínculos y relaciones dentro y fuera de la escuela; c) de contención afectiva, especialmente en acciones de afecto, apoyo, contención y motivación.

2.1. Abordaje de la problemática de investigación

El objeto de investigación se abordó a través de tres tipos de acercamiento a la problemática de estudio que se diferenciaron por la profundidad en que fue abordado el objeto. En un primer momento se realizó un “análisis de artefactos”, esto es, de los diversos documentos y reglamentaciones que fundamentan y norman las distintas propuestas de tutoría.

En segundo término, se aplicó una encuesta a los alumnos, la cual indagó en sus percepciones acerca de los programas de los cuales participan, a partir de la cual se realizó un análisis descriptivo de las estrategias de apoyo a la escolaridad en estudio. Esta encuesta fue aplicada en forma auto administrada a un grupo de 175 jóvenes.

En un tercer momento, se profundizó, a partir de grupos focales y entrevistas, en algunos de los puntos tratados en la encuesta y en las percepciones de diversos actores escolares (alumnos, docentes, tutores, equipo directivo, padres¹) respecto del funcionamiento y el sentido de la tutoría en la escuela.

Para la selección de los programas se realizó una intensa búsqueda de información con la intención de contar en el estudio con una estrategia de apoyo a la escolaridad por dependencia: nacional, provincial y municipal y de la sociedad civil. Las fuentes utilizadas fueron reglamentaciones nacionales, provinciales y jurisdiccionales y búsquedas virtuales. Los siguientes son los **programas seleccionados**:

- Programa Nacional Aprender Enseñando (PNAE);
- Reglamentación Provincial (RP) de Mendoza y Tucumán;
- Programa de Becas Escolares (PBE) de Fundación Cimientos;
- Tutorías de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Aspectos comunes entre los programas:

- Se implementan en escuelas medias
- Todos contemplan una figura de apoyo a la escolaridad
- Sus objetivos, si bien son enunciados de manera diferencial tienen un propósito común: evitar la repitencia y el abandono de los alumnos mediante el apoyo a los alumnos en sus trayectorias escolares.

2.2. Selección de escuelas

El contacto con las escuelas se realizó a partir de bases de datos de Fundación Cimientos que recopilan la información proporcionada por los supervisores escolares de cada una de las jurisdicciones en las que se implementa el PBE. Cabe destacar que un criterio primordial de inclusión de estas escuelas es que trabajen

¹ Los padres fueron incluidos como unidades de recolección sólo para el caso del PBE considerando que es el único programa en el cual la participación formal de esta figura es una condición para el ingreso y la continuidad de los alumnos.

mayoritariamente con alumnos que se encuentren en una situación socioeconómica desfavorable.

La muestra quedó conformada por once escuelas medias estatales urbano marginales que comenzaron a trabajar con estrategias de apoyo a la escolaridad, por lo menos, a partir del año 2005, año en que se dispone la reglamentación de estos espacios en las escuelas de Ciudad de Buenos Aires y en las Provincias seleccionadas.

- 11 escuelas
- 175 encuestas a alumnos;
- 11 focus group con alumnos;
- 11 focus group/entrevistas con tutores;
- 11 entrevistas individuales a Directivos.

3. Las Concepciones del Tutor

La exploración bibliográfica sobre las concepciones de la figura del tutor mostró la multiplicidad de concepciones y funciones que se le asignan a esta figura. En un intento de sistematizar estas concepciones y funciones, se agruparon en tres dimensiones teóricas: mediacional, pedagógica y de contención afectiva.

Mediacional	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la interacción y comunicación entre docentes y alumnos (Terigi y Jacinto) - Mantener un contacto sostenido con las familias de los alumnos (ídem) - Recuperar a los alumnos que se alejaron de la escuela (Urresti) - Capaz de absorber conflictos disgregadores para transformarlos en motores de integración (ídem) - Mediador simbólico, capaz de vincular de manera transparente la comunicación entre institución y alumnos (ídem). - Resolución de problemas cotidianos del alumno (Canteros et al.) - Intermediario entre alumno y conocimiento (Acosta)
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a que los alumnos mejoren su rendimiento (Urresti) - Acompañar en el aprendizaje y la experiencia escolar (Tenti) - Dar apoyo, seguimiento y orientación (Terigi y Jacinto) - Facilitar las experiencias individuales y grupales dentro de la institución (ídem) - Disminuir el fracaso escolar y la deserción (Urresti) - Retener a los alumnos que quieren abandonar (ídem) - Promover el seguimiento personalizado de los alumnos con el fin de detectar procesos que deriven en instancias de fracaso escolar y/o deserción (Krichesky, M.)
Contención Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción de soportes materiales y subjetivos del alumno (Kaplan) - Facilitador para producir subjetividad constructiva en lo escolar (Canteros et al)

	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar lo escolar desde el afecto, contención y motivación (Urresti) - Consejero, apoyo y generador de propuestas (ídem)
--	---

Teniendo en cuenta la multiplicidad de concepciones así como las reglamentaciones de cada uno de los programas, nos propusimos en este estudio, explorar la manera en que se desarrollan *en la práctica* las estrategias de acompañamiento a la escolaridad, intentando identificar las buenas prácticas de estas estrategias.

4. La escuela, los alumnos y su contexto

Como se mencionó anteriormente, las 11 escuelas que conforman la muestra son instituciones “urbano marginales”; atienden población en contexto de pobreza y exclusión social y se encuentran ubicadas en las zonas más vulnerables de las provincias que se incluyen en la muestra del presente trabajo.

Según los testimonios de los entrevistados, las escuelas comienzan a dar respuesta a necesidades insatisfechas de los jóvenes que a ellas asisten, excediendo su función exclusivamente educativa. Actualmente las escuelas ocupan un lugar fundamental en la provisión de alimentos, útiles e inclusive vestimenta de los alumnos. Investigaciones como las de Patricia Redondo (2004) y Silvia Duschavtzky (2000) dan cuenta de su rol asistencial.

Las características de los profesores, en la mirada de los directivos, logran configurar una imagen de escuela en crisis, dado que los aspectos más resaltados fueron el ausentismo, la falta de experiencia, la falta de formación para llevar adelante las nuevas tareas que encierra el sistema educativo actual y la falta de tiempo para dedicarle a los alumnos.

Por otro lado, se asume como característica de las escuelas la falta de tiempo de los docentes para dedicar a su tarea frente a la necesidad de diversificar su trabajo en varias instituciones. Esta situación obliga a los docentes a trabajar menos horas por escuela², a no poder dedicar tiempo extra-áulico a su tarea, situación que repercute inevitablemente en la relación alumno docente.

Nos preguntamos si estos rasgos críticos que señalan los directores de escuelas respecto de sus docentes guardan algún vínculo con el surgimiento y el lugar que ocupan estos “nuevos” actores escolares, los tutores.

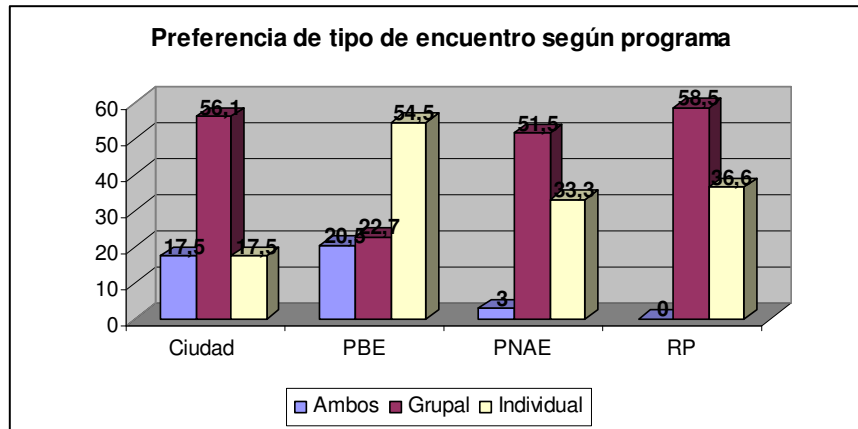
5. Análisis.

5.1. Dinámicas de los encuentros

Todos los programas (Ciudad, PBE, RP), a excepción del PNAE, presentan estrategias de acción en la relación entre tutores y estudiantes, que se diferencian según estén enmarcadas en encuentros individuales o grupales.

Los alumnos manifiestan una valoración positiva de ambas instancias de encuentro (individual y grupal): se presenta la instancia individual como generadora de confianza en la relación tutor-tutorando; se valora la instancia grupal por el intercambio que se genera entre los alumnos y, para el tutor, se reconoce como nodal en la identificación de las problemáticas de los alumnos. De esta manera, la complementariedad de ambas modalidades es una razón necesaria para el ejercicio de un apoyo a la escolaridad efectivo en relación a los objetivos que se propone.

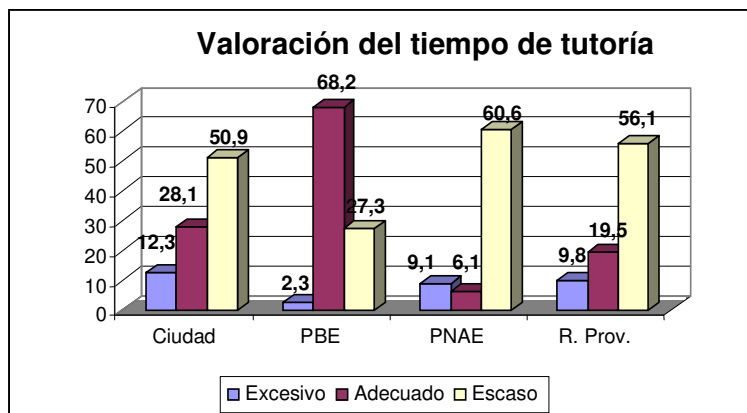
² Véase “Censo Docente 2004”, elaborado por la DiNIECE: http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/estadisticas/censos/CENSO_completoimpresa.pdf.



5.2. Tiempo de los encuentros

En todos los programas los alumnos y tutores consideran que el tiempo de tutorías debería ser mayor. Esta demanda responde a diferentes necesidades: a) de los tutores, para lograr un conocimiento de los aspectos personales, familiares y escolares de los alumnos y b) de los alumnos, de dedicar más tiempo al tratamiento de problemáticas de su interés, por sobre el tiempo administrativo.

Es posible diferenciar a partir del análisis realizado, que existe, en las prácticas que se estructuran en espacios curriculares, un tiempo formal en el cual se trabaja a partir de los contenidos planificados y un tiempo informal, en el cual se profundiza en las problemáticas identificadas por los tutores y en las demandas de los alumnos. Así, frente a la escasez de tiempo y ante la necesidad de dar respuesta a las demandas, se crean espacios y tiempos informales de tutoría en las escuelas.



Frases de alumnos, respecto de la valoración del tiempo como “escaso”:

- “Me parece poco porque podríamos aprender más sobre la materia”;
- “Teniendo más apoyo entenderíamos más por que somos muchos y si un tema no se entiende lo pasan por alto y sería bueno que todos lo entienda”;
- “Porque deberíamos tener más tiempo porque los temas a tratar con el tutor son varios”;
- “Porque no nos da tiempo para dialogar”;
- “Porque necesitamos más ayuda de él, más consejos”;

-“Porque necesitamos reflexionar con nuestros compañeros para no tener problemas”;

-“Porque hace falta arreglar cosas”;

-“Porque no tenemos mucho tiempo de hablar de nosotros ni de nuestros problemas”.

5.3. Tutor interno/externo

La condición del tutor según su tipo de inserción en la escuela limita o potencia sus posibilidades de acción con los alumnos. El “pertenecer” a la institución otorga un conocimiento sobre el manejo de tiempos, normas, y de conocimiento sobre los alumnos, su desempeño y sus problemáticas, que en el caso de los tutores externos resulta ajeno. Consideramos que esta situación resulta fundamental para la definición de las posibilidades de acción que tenga el tutor.

Ciudad – Escuela B – Tutora (133:137)

-Claro. Ahí hay que... ver. Qué está pasando con el chico, porque alguno puede ser que llegó tarde porque sí y otro porque tiene algún problema. Entonces es hablar con los docentes y decir, “fulanito tiene que ir a buscar al hermanito al colegio y no puede venir hasta que lo fue a buscar”. Entonces, bueno, todos saben que es ése el problema que tiene. Porque a veces los chicos no te lo dicen. Son muy calladitos, en general.

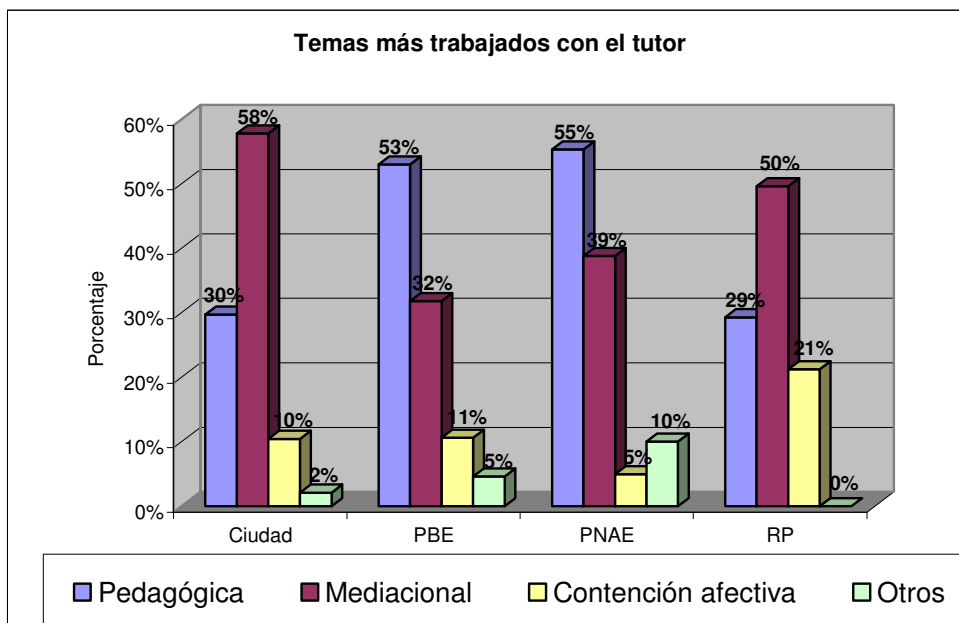
PBE – Escuela B – EA (354:360)

-Con los profesores, algunos puntuales les ha molestado sacarlos del horario de clase para la entrevista, eso sí. Y si hay prueba, peor. Por eso yo trato de decirle a los chicos si anuncian una prueba, y se acuerdan que es el día de la entrevista... o avísenme, o llamen a decir, si se pueden ir antes o después o algo... porque les molesta esto de salgo y vuelvo después a clase. No a todos, porque la mayoría son tan despreocupados de su trabajo como profesores, que uno más, uno menos...

5.4. Contenidos

Las respuestas de los alumnos marcan diferencias en los programas según los contenidos abordados, aunque es posible identificar una clara tendencia común: en todos ellos se resaltan los aspectos mediacionales y pedagógicos por sobre los de contención afectiva. Ahora bien, al ingresar a cada uno de los programas observamos que en el de Tutorías de Ciudad de Buenos Aires sobresalen los contenidos mediacionales (57.8%), en PBE Cimientos tienen mayor relevancia los pedagógicos, al igual que en PNAE y, por último en las tutorías de RP se destacan los mediacionales.

Es de destacar, también, que todos los programas articulan los tres aspectos mencionados. Es decir que si bien cada programa se centra en un aspecto de trabajo con los alumnos, los demás aspectos son contemplados también. En esta interacción influirían tanto el trabajo del tutor como la problemática del alumno y la capacidad del tutor para abordar dichas problemáticas. En el cuadro se observa lo respondido por los alumnos en la encuesta:



5.5. La imagen del tutor

En las entrevistas, encuesta y focus groups se incluyeron preguntas orientadas a conocer la imagen que tienen los alumnos y los tutores respecto de esta figura. Se preguntó acerca del **sentido** que dan a las tutorías.

En los alumnos, encontramos que se lo relaciona con una multiplicidad de funciones: todos mencionaron la “ayuda”, a veces relacionada con la confianza, con alguien para hablar (como un referente), también se menciona la explicación de temas escolares, la convivencia y la ayuda en los vínculos intra-escolares. De esta manera, se observa que el sentido que otorgan al rol del tutor, en todos los casos, va “más allá” de lo que se explicita en cada programa. En la voz de los estudiantes la tutoría tiene un sentido pedagógico pero también social; se hacen visibles aspectos no definidos del rol, que seguramente hablan del “currículum oculto” de esta nueva figura escolar.

Al igual que los alumnos, los tutores reconocen una variedad de funciones (ocuparse del aprendizaje, de la conducta, orientar, guiar, contener, para trabajar con los chicos temas como el de violencia escolar). Sirve además como canal de comunicación, para escuchar a los alumnos, para soldar el vínculo roto entre el alumno y la escuela. Vale destacar que así como en los puntos antes presentados, se evidenciaban diferencias entre los programas, en lo referido al sentido del tutor, estas particularidades y diferencias se diluyen.

Retomando las concepciones teóricas del tutor, en este punto se resaltan tanto la importancia de su rol pedagógico, el rol mediacional, la contención afectiva, y también se pone el acento en su lugar de mediador con la escuela.

Ciudad – Escuela A – Alumnos (334:345)

-Nuestros papás pueden ayudarte en ciertas cosas, pero hay otras que no. Entonces vos podés ir y podés hablar con esta persona, ese caso podría ser nuestra tutora.

RP – Escuela A – Alumnos (186:191)

-¿Y porque creen que existe la figura del tutor? -Para ayudarnos (...)a que hable con los maestros que nos llevamos mal...

RP – Escuela A – Tutores (156:166)

-Yo creo que existe un abandono entre profesores, alumnos y padres. Hay una desunión entre las tres partes, y [el tutor] trata de acercar a las partes y hacer una sola. (...) Todos los problemas que hay en la escuela, se tratan de resolver mediante la tutoría. -Y también con los hechos de violencia que está pasando, se busca hacer de orientador, con el rol del tutor, para guiarlos y contenerlos (...) -Me parece que se está convirtiendo en una figura importante. -Ah, sí, porque detecta situaciones y puede prevenir males mayores.

5.6. La Implicación

Un aspecto resaltado en todas las respuestas que brindaron los actores, y que se entiende imprescindible para la consecución de las funciones del tutor, es la empatía de los tutores para el desempeño del rol, la necesidad de saber escuchar, de ser carismático con los alumnos, de lograr su confianza y de poder llevar adelante un vínculo que exceda lo netamente escolar, que en la investigación englobamos en el concepto de “implicación”.

PNAE – Escuela B – Director (321:331)

-Yo creo que [el tutor] debería tener una mezcla de conocimiento con parte afectiva. A ver, si yo hoy como tutor tengo que dejar la escuadra de lado y hablar con el chico, hacer de asistente social una clase, hay que hacerlo, porque por ahí el pibe viene a la escuela para que alguien le pueda escuchar, entonces si yo le empiezo con la escuadra que tiene 90º y qué sé yo, qué me importa la escuadra si mi viejo se fue de casa.

RP – Escuela A – Director (113:125)

-Porque para ser tutor no se necesita la capacidad técnica que es la de estar frente a un espacio curricular, yo creo que se necesita capacidad social, humana de integración, o sea, ese hecho de vincularse, estar vinculado.

6. Resultados de las tutorías en la percepción de los tutores y alumnos

Se intentó dar cuenta de los resultados de las tutorías, según la percepción de los actores indagados, a partir de las dimensiones “funcionales” del tutor, que fueran mencionadas al principio. El intento es observar cómo impacta la labor del tutor en cada dimensión, teniendo en cuenta el amplio y complejo trabajo que lleva a cabo dicho tutor.

- **Dimensión pedagógica:**

Los porcentajes de desaprobados en los exámenes de diciembre y marzo se vieron reducidos; por ende (según la percepción de los actores), la repitencia y deserción también se redujeron (PNAE)

PNAE – Escuela C – Tutores (552:572)

...de los dos años anteriores que tuve, el porcentaje de alumnos que desaprobaron la materia en examen de diciembre o de marzo, se redujo prácticamente... el año pasado hubo dos porque faltaron, no fue una cuestión de contenido. Me parece que fue importante.

-(...) Dos cosas sobre todo, la repitencia y la deserción. Que habían bajado... que sigue habiendo repitencia, sí, que sigue habiendo abandono, también, pero como te decía la directora que a esta altura del año a lo mejor muchos chicos dejaban. Ahora no, todavía están en el sistema, y es uno de los objetivos que nos estábamos proponiendo.

Los chicos, a partir del acompañamiento, mejoran en su rendimiento y, por ende, se “toman más en serio la escuela”, y además, estos aspectos positivos logran que las dificultades estructurales que poseen no condicionen negativamente su experiencia escolar (problemáticas económicas, familiares, padres sin trabajo, vivienda precaria) (PBE Cimientos).

El vínculo de tutoría logra que los jóvenes pongan en marcha estrategias para finalizar la escuela y para que puedan pensar en el futuro (PBE Cimientos).

PBE – Escuela B – EA (742:757)

...en los chicos que es el tercer año que están, sí, veo frutos ahora (...) de saber expresarse mejor, saber dar a conocer lo que quieren, tener buenas notas. Han mejorado en su rendimiento y son de los pocos, no se llevan todo, ellos se alegran cuando ya no tienen tantas faltas, se toman más en serio a la escuela, y te lo dicen, “¿viste (...)”? Ya no tengo 25 faltas”... y en la escuela se los reconoce más.

- **Dimensión Mediacional:**

El vínculo de tutoría modifica tanto la relación que el alumno entabla con la escuela, como el vínculo que los tutores mantienen con los alumnos. Cuando un docente es tutor, aprende sobre los jóvenes, y enriquece su trabajo como profesor (Tutorías de Ciudad de Buenos Aires).

Ciudad – Escuela A – Tutores (259:283)

-A mi lo que me ayuda es entenderlos yo a ellos y entonces de golpe desde el espacio de tutoría poder haber registrado quién a lo mejor se pone nervioso porque estudia de memoria, quien a lo mejor le está costando la materia porque tiene un problema personal que no le está dejando estudiar. Los conozco desde otro aspecto, y los puedo comprender más.

- **Dimensión de apoyo afectivo**

Los chicos comienzan a transitar la escuela desde otro lugar, con mayor seguridad y confianza en sí mismos; y esta confianza impacta en su vínculo con la escuela en general (PBE Cimientos).

PBE – Escuela B – Madres (275:305)

-Mi hija al contrario, es mucho más enojona, tiene un carácter muy fuerte. [La EA] la cambió mucho a ser más dócil con las otras personas. A darse un poco más, porque ella es lo de ella y nada más que ella, y capaz tiene una o dos amigas y ya es suficiente (...) ahora se ha soltado mucho en conversar.

7. Las Buenas Prácticas

Los modelos de tutor que hemos considerado para el análisis son bien diferentes, y cada uno de ellos presenta características que resultan pertinentes para el rol previsto. Sin embargo, la indagación muestra que determinados rasgos contribuyen a una buena práctica, más allá de la especificidad de cada programa. Se presentan a continuación:

- Son necesarias buenas condiciones espaciales para el ejercicio de la tutoría. Al ser un rol “nuevo”, los edificios escolares no presentan lugares específicos donde el tutor pueda encontrarse con sus alumnos, especialmente si el espacio de tutoría es individual. Los encuentros de tutoría individuales requieren de privacidad, y la mayoría de las veces, esta no está garantizada.
- El ejercicio de la tutoría requiere de tiempo de encuentro y de trabajo con los estudiantes. Muchas veces el tiempo asignado no alcanza para el ejercicio de un rol complejo.
- Poder alternar encuentros de tutoría, tanto individuales como grupales, ya que los actores reconocen que ambos apuntan a objetivos diferentes que se complementan.
- La continuidad del tutor en el ejercicio del rol es una condición que todos reconocen como una práctica deseable. Esta continuidad garantiza el mutuo conocimiento entre tutores y alumnos, y el establecimiento de un vínculo de confianza.
- El tutor requiere de tiempo institucional para trabajar también con los docentes, con los directivos y con los padres. Si una de las funciones más críticas asignadas al rol es el de “mediador”, es necesario que el tutor dedique de su tiempo profesional para su puesta en práctica. Esto se dificulta en el caso de los tutores que son externos a la escuela.
- Involucrar a los padres o a los responsables adultos en las tutorías constituye una buena práctica, que acerca las familias a la escuela y a la escolaridad de sus hijos.
- La posibilidad de trabajar en equipo con un coordinador/supervisor de tutores, que trabaje de manera continua, también es una práctica que incide positivamente en la tarea del tutor.
- La claridad en la definición de roles y funciones del tutor colabora también con una buena práctica de tutoría.

Nuestro estudio también nos ha permitido comprender que el tutor muchas veces se maneja en el límite de lo que la norma establece para el rol. Los tutores lo dicen de esta manera:

RP – Escuela A – Director (204:206)

-O sea, que termina siendo el Palacio de Justicia, el servicio social, el psicólogo, el psiquiatra. Es imposible, no porque no quiera, sino porque es imposible.

En muchos casos, la relación con el alumno genera en el tutor cierta responsabilidad moral que a pesar de exceder su rol, se torna ineludible, situación que no deja de resultar conflictiva para el tutor, tal como se expresa en la cita que sigue:

Ciudad – Escuela B – Tutora (296:304)

-...si a mí me hacen un juicio, me dan 100 años de cárcel, porque yo estoy haciendo ejercicio ilegal de la psicología, de la medicina, de la seguridad, porque hay que ocuparse de todo lo que la sociedad no se ocupa afuera. Entonces uno no tiene título para eso, no tiene título de psicólogo, ni de médico...

En definitiva podemos afirmar que el rol que cumplen los tutores es fundamental en las nuevas condiciones sociales a las que están expuestas las escuelas urbano marginales, donde la implicación de los actores es el plus, la diferencia y la posibilidad de que muchos alumnos no solamente permanezcan en la escuela, sino que sientan que su paso por ésta es valorado y preciado por otros.

En momentos en que se encuentra en discusión el modelo y el sentido de la educación secundaria en nuestro país, esperamos que esta investigación, que toma la voz de los protagonistas respecto de las diversas formas de apoyo a la escolaridad, cada vez más extendidas, contribuya a la construcción de políticas tendientes a lograr una escuela media más inclusiva.