

# **Retención escolar: concepciones y procesos implicados en actividades tutoriales en la escuela media.**

Elichiry, Nora, Aizencang, Noemí y Maddoni, Patricia.

Cita:

Elichiry, Nora, Aizencang, Noemí y Maddoni, Patricia (2005). *Retención escolar: concepciones y procesos implicados en actividades tutoriales en la escuela media. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/206>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/E2y>

# RETENCION ESCOLAR: CONCEPCIONES Y PROCESOS IMPLICADOS EN ACTIVIDADES TUTORIALES EN LA ESCUELA MEDIA

ELICHIRY NORA, AIZENCANG NOEMI, MADDONI PATRICIA.  
SECRETARIA DE CIENCIA Y TECNICA UBA

## Resumen

El objeto de esta línea de investigación es el de documentar elementos favorecedores del aprendizaje y la inclusión de los jóvenes en la escuela media. Se han indagado sistemas de aprendizaje que describen las relaciones entre dos entornos educativos cotidianos: familia y escuela en las continuidades-discontinuidades que presentan. En esta etapa se ha ponderado como eje de análisis a las actividades tutoriales que se les ofrecen a los jóvenes, por ser estos espacios cotidianos de interacción entre alumnos, docentes y padres. El propósito general de este recorte de investigación es el describir y comprender las diversas situaciones que las instituciones educativas generan en pos de contribuir a que los jóvenes participen y hagan de ellos verdaderos espacios de apropiación y construcción cultural. Se ha ponderado el nivel de análisis psicológico en lo referido a procesos cognitivos involucrados en las actividades de aprendizaje en sus contextos. Dados los altos índices de "fracaso escolar" la investigación se ha centrado en el estudio del primer ciclo de la enseñanza media. Palabras clave.

## Palabras Clave

Cognición-situada Tutoriales Retención-escolar

## Abstract

SCHOOL RETENTION: CONCEPTIONS AND PROCESSES IN TUTORING ACTIVITIES WITH JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The purpose of this line of research in Educational Psychology is to identify the elements that favor high school's inclusion. This study aims to examine activities and learning systems permitting to describe the relationships between two different quotidian educational environments: school and family. It undertakes the description and analysis of the continuity-discontinuity lines that exist between them. In order to do that, we considered the study of the existing "tutoring practices" for the youth, as daily interaction spaces between students, teachers and parents. The general purpose of this research is to describe and understand the different situations that educational institutions generate that contribute to the participation of youth and that make of them true spaces of appropriation and cultural construction. Here, a special care is given to the psychological analysis referred to the cognitive processes involved in different learning activities in their contexts. The investigation is focused on the study of the first cycle of the junior high school level of education, given the elevate rate of "school failure" found there.

## Key words

Situated-cognition Tutoring School-inclusion

## Introducción

El presente trabajo describe un recorte de investigación que se inicia al interior del Programa Ubacyt "Relaciones Familia-escuela en los aprendizajes cotidianos"[i]. Este plan continúa una línea de indagación en torno al tema de la retención escolar haciendo foco en las relaciones de continuidad y discontinuidad que se establecen en los entornos "familia" y "escuela" en relación a los aprendizajes escolares. Los resultados de etapas anteriores de la investigación nos advierten sobre el hecho de que las instituciones educativas suelen evaluar aspectos que no enseñan y dan por supuesta una función de tutorío familiar que nadie explicita pero de la cual se pide cuentas en las evaluaciones escolares. La función de "tutorío" resultaría un elemento favorecedor del rendimiento escolar, que se entiende en tanto responsabilidad o "esperable" del ámbito familiar y que parece convertirse también en condición de desventaja o explicación de eventuales fracasos para muchos alumnos que carecen de ella. En esta línea, se propone orientar la descripción de situaciones y estrategias que tienden a favorecer u obstaculizar los aprendizajes del sujeto educativo en los contextos complejos en que se desenvuelve.

El presente recorte de investigación surge en torno a la preocupación por los altos índices de exclusión escolar y el "no destino" de muchos niños y jóvenes que no acceden o lo hacen parcialmente en las escuelas medias que el sistema educativo ofrece. Frente a las altas cifras de repitencia y abandono que se registran en los primeros años de la escolaridad media, las instituciones han generado espacios educativos específicos con la intención de favorecer la inclusión de los jóvenes y promover la continuidad en sus estudios.

En función de esta problemática, se han documentado en esta etapa algunas tramas institucionales que se producen en situaciones específicas de tutorío. Es nuestro interés describir las diversas actividades y estrategias que se generan en estas instancias, como así también, comprender las formas de participación, apropiación, resistencia o negociación que ponen en práctica los jóvenes y sus familias. Se busca analizar la contribución que estas experiencias ejercen en la redirección o reconfiguración subjetiva de sus itinerarios de aprendizaje escolar.

## Reflexiones teóricas que orientan este recorte de investigación

Se trata de una investigación que se enmarca, desde sus preocupaciones de base, en un campo disciplinar que lucha por preservar su especificidad e identidad. La Psicología Educativa surge y se constituye frente a la definición de un conjunto de problemáticas propias del campo educativo, que supone un movimiento constante y articulado entre dos planos de análisis: a) el de la construcción de teorías explicativas que contemplan el debate permanente sobre las categorías y unidades de análisis adecuadas para comprender los procesos y problemas complejos de dicho campo, y b) el de la construcción de prácticas que han generado y generan discursos e intervenciones específicas. Dos planos que emergen y se desarrollan conjuntamente y a la par, probablemente por la inmediatez y complejidad del propio ámbito educativo, en el que reiteradas situaciones marcan la necesidad de intervenir y resolver, sin poder esperar los tiempos necesarios para una cuidadosa construcción teórica. Así se explica también que

estemos permanentemente demandados e interpelados por problemáticas, algunas nuevas y otras recurrentes, que irrumpen con fuerza en nuestra sociedad y en nuestras escuelas y que esperan tratamientos posibles.

Es en este sentido nos interrogamos por las posibilidades reales de contribuir con la construcción de situaciones de mayor equidad para los jóvenes desde la producción de conocimiento académico. Algunos interrogantes nos inquietan y movilizan, entre ellos: ¿quiénes son estos jóvenes que transitan las aulas?, ¿por qué tanto abandono, tanto trayecto educativo discontinuo y fragmentado en los primeros años de la escolaridad media? ¿qué procesos psicológicos y cognitivos se ponen en juego en la escuela en tanto actividad social?, ¿qué hace posible para algunos, frente a situaciones de vulnerabilidad y adversidad, sostener una continuidad en la escuela que otros no logran?. Preguntas viejas, tal vez, pero que persisten y se vuelven cada vez más inexplicables cuando consideramos que son muchos los jóvenes cuyas vidas parecen desarrollarse en un presente continuo "sin futuro" o donde el porvenir se presenta difuso, impredecible o imprevisible. Si bien esta realidad es compartida por la mayoría de los adolescentes y jóvenes que hoy viven la incertidumbre de su futuro, afecta especialmente a aquellos que por diversos motivos han tenido o necesitado otras alternativas para aprender. Jóvenes que han sufrido historias de fracaso escolar; repitencias reiteradas, interrupciones en sus trayectos o estigmas que les son adjudicados por necesitar otros tiempos o asistencias para aprender. Queda por preguntarse: ¿cómo hacer para que la escuela pueda ofrecer un espacio distinto? Un espacio que no desconozca este afuera pero que intente construir una diferencia para no reducir al sujeto a sus condiciones biológicas o sociales de existencia cuando participa de experiencias educativas, que en tanto tales, posibiliten restituirlo del despojo simbólico. Silvia Bleichmar (cf; 2003) sostiene que lo que restituye al sujeto su condición de humano es el derecho a lo simbólico. Por eso señala que la producción de subjetividad incluye todos aquellos aspectos que hacen a la construcción social del sujeto, en términos de producción y reproducción ideológica y de articulación con las variables sociales que lo inscriben en un tiempo y espacio particulares desde el punto de vista de la historia política. La escuela entonces, resulta un espacio simbólico de particular importancia, en el que el acto social de "transmisión" y de interacción generacional, resultan un escenario fecundo para la construcción de dichas subjetividades.

De modo similar, Lev Vigostky sostenía que la constitución subjetiva implica la interiorización de herramientas, discursos y prácticas culturales en contextos de actividad conjunta socialmente definidos.

Pensar el lugar de la escuela desde una perspectiva que pondera las instancias de actividad intersubjetiva como posibilitadoras del desarrollo cognitivo y social, supone reconsiderar el compromiso de las/os adultas/os de una sociedad con respecto a las nuevas generaciones.

En el marco de este planteo, hemos comenzado a orientarnos hacia conceptualizaciones que consideran que la situación no opera como un elemento entre otros para describir un proceso en tanto atributo del individuo sino que el mismo desarrollo, como el aprendizaje, se producen en situación (Cole, M. y Engeström, Y. 2002); (Lave Jean 2000); (Tharp, R., & Gallimore, R. 1998). En este sentido el aprendizaje se construye en la situación, porque es en ella donde se producen y se significan los cambios como desarrollo, aprendizaje o incluso como "no aprendizaje" o fracaso. Es la situación la que produce o no nuevas formas de comprensión y participación.

#### **Aspectos centrales de este recorte de investigación**

Este recorte de investigación apunta a comprender los procesos y trayectorias escolares de los jóvenes sostenidos en una perspectiva próxima a la de la cognición situada planteada por Lave (Lave, 2001) que recupera, a su vez, las dimensiones no

contempladas habitualmente por las perspectivas cognitivas estrechas, ligadas a lo motivacional, lo afectivo o en términos más amplios, a lo experiencial. Para esta investigadora, el aprendizaje como el conocimiento, es producido en el seno de un funcionamiento intersubjetivo y distribuido entre sujetos. El conocimiento es mudable, *inestable*, producto de una actividad cultural que lo produce y significa; el aprendizaje se entiende como los *cambios en las formas de comprensión y participación* de los sujetos en una actividad conjunta. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural: se trata de una *experiencia* por lo que involucra la afectividad, el pensamiento, la acción de un modo inescindible

Es intención de este trabajo aportar al debate sobre las características particulares que asumen las instancias de tutorío en las escuelas medias, en tanto formas específicas de actividad que en principio, pretenderían promover el intercambio y la negociación para la construcción conceptual, y la creación conjunta de cultura como objeto de enseñanza.

#### **Aspectos metodológicos**

Se plantea un abordaje derivado de los sistemas de actividad (Engeström, Y: 1984) que a nivel metodológico supone articular información proveniente de diferentes órdenes: sistema social, familiar, escolar y analizar sus procesos de regulación. El estudio se centra en los conocimientos, estrategias, formas de aprendizaje y de colaboración que los sujetos construyen en la participación de actividades específicas, valiéndose de instrumentos mediadores que facilitan la aproximación a los saberes culturalmente valorados.

El trabajo de campo[iii] abarca entrevistas en profundidad y registros observacionales que nos permiten la reconstrucción de la cotidianidad de los sujetos y las instituciones.

#### **Sobre los caminos transitados**

En una primera etapa, nos hemos centrado en el análisis de diversos documentos que plantean a la tutoría como un espacio facilitador y mediador entre los jóvenes, la escuela y la familia. Ello nos ha permitido advertir una primera tensión con relación al sentido que porta este espacio, el que se dirime entre ser una actividad pedagógica o un espacio de contención asistencial. Interesa señalar que las tutorías han sido históricamente organizadas por las escuelas, en ciertos casos operacionlizadas a través de proyectos de política educativa, que hoy las diferentes instancias gubernamentales intentan recuperar.

En la ciudad de Bs. As, se ha diseñado un Programa de Fortalecimiento a la escuela media que cuenta, entre sus proyectos relevantes para todas las escuelas medias, con la organización de tutorías. Estos espacios son considerados obligatorios en el primer y segundo año y los profesores tutores cuentan con horas semanales para desarrollar esta tarea. Desde los documentos elaborados por la Secretaría de Educación se considera que los proyectos de tutoría representan, en cierto sentido, una tensión y una posibilidad de cambio dentro de la escuela secundaria, en la medida en que procuran hacerse cargo de cuestiones que la misma institución no tiene resueltas en virtud de su estructura, su organización y las características de su propuesta formativa. (C.f: Secretaría de Educación de la Ciudad de Bs. As: 2003).

Se observa que los espacios de tutorías propuestos demarcan un trabajo en dos planos: uno individual y otro grupal. Este último incluye un trabajo con las familias procurando reorientar una tarea o modalidad de aprendizaje que históricamente se configuró bajo una lógica más individual que colectiva. Pareciera ser que este segundo plano busca dar respuesta a un problema histórico y específico del campo educativo, desarrollado en etapas anteriores de este plan de investigaciones (Elichiry 2003), cuando se destaca que la falta de trabajo por parte de las escuelas en enseñar estrategias básicas de organización para el estudio hace que dicho aprendizaje quede finalmente delegado a las familias acentuando, mayores desigualdades.

En esta línea, nos interesa indagar de qué modo se configuran y organizan diferentes prácticas pedagógicas que hacen posible un mayor compromiso y apropiación del proyecto escolar por parte de los estudiantes. Las voces de diferentes tutores entrevistados nos orientan en esta búsqueda. A modo de ejemplo, un profesor tutor manifiesta:

(...) "La tutoría tiene, o lo que pretendemos hacer es una secuencia de primero hasta tercero en la cual contemple distintos grados de integración de los chicos a la escuela. Básicamente en primero y segundo año el objetivo de la tutoría es la retención. Esto implica en los chicos de primer año cuestiones de conformación del grupo y el desarrollo de algunas habilidades básicas que se necesitan para el trabajo de las materias. Más el desarrollo de instrumentos que el de explicarles la materia que no entienden. En segundo año se trata de profundizar en lo que sería ya el grupo armado. Suele haber muchos cambios entre primero y segundo, los chicos que repiten, que se integran. Y en tercero la idea de la tutoría es que el grupo ya supere la cuestión de conformación grupal. Generalmente los chicos en tercero se conforman como grupo ... A esto se suma lo que es el acompañamiento individual que tiene que ver con entrevistas con los chicos, con más que nada entrevistas sistematizadas y la atención de emergentes, de conflictos que aparecen, problemas personales de los chicos que. La escuela es espacio de respuesta a eso. Este año otra cuestión que se organizó y que se está tratando de sistematizar es entrevistas con los padres: que se hagan sistemáticamente entrevistas con los padres como para conocer a la familia y lograr un mayor acercamiento a la escuela." (Entrevista a profesor y tutor de una escuela media de la ciudad de Bs. As.) Las diferentes acciones que describe el profesor tutor en estos espacios, están señaladas a modo de sugerencia en los documentos oficiales. Son propósitos de los niveles centrales que estas nuevas configuraciones se conviertan en instancias pedagógicas colectivas y que no caigan en reforzar lo que supuestamente se debería hacer en las aulas.

(...) "El año pasado como no se quería que le pongamos tanto énfasis a la ayuda escolar hicimos así: tres horas de las tutorías la vamos a utilizar para trabajar técnicas, entrevistas, para trabajar la problemática del alumno con respecto a todo su contexto, y las otras tres las vamos a utilizar para apoyo escolar. Entonces nosotros ubicábamos tres horas juntas que podían ser las últimas en que los chicos salían antes, y nosotros ahí le dábamos apoyo escolar, que es lo que más necesitan. Entre las seis horas armamos todo ese compendio de cosas. Este año al haberse reducido a tres horas solamente se redujo también un poco la ayuda en la materia. Pero también se sigue apuntalando, buscamos otras formas, ya tengo citados a un montón de alumnos y lo voy hacer en una hora de tutoría, a todos los alumnos de 1er y 2do, mientras el resto hace otras cosas porque todo lo estamos volcando con el fin de ayudarlos a ellos en sus materias y sobre todo en matemática" (Tutora- Región 7).

El análisis de estos relatos y muchos otros, nos han llevado a advertir que para los propios docentes protagonistas, la tarea en los espacios de tutorías fluctúa entre la contención en muchos casos emocional y el trabajo cognitivo- pedagógico. Ellos mismos parecen esforzarse por discernir y separar estos niveles. En algunas escuelas se debate por encontrar un trabajo más centrado en lo pedagógico que recupere otras formas de enseñar y por tanto de aprender de los alumnos. Un lugar de mediación entre los sujetos, la familia y la escuela. La institución intenta establecer allí un espacio para amparar, para sostener.

#### **A modo de síntesis podemos señalar que:**

- Las tutorías podrían resultar espacios que más que escindir, permitirían complementar las acciones pedagógicas didácticas y de contención afectiva, entendiendo por esto el concepto de pedagogía desde una mirada amplia y compleja, es decir, como un proceso formativo experiencial.

- El hecho de que los tutores sean profesores (y no preceptores), implicaría apartarse del lugar único y habitual de contención y acompañamiento para posibilitar un intercambio más pedagógico y cognoscitivo como ejes del espacio tutorial. Esto supone, a su vez, un movimiento del profesor tutor en la necesaria construcción de una nueva identidad profesional y formativa, superadora del lugar de enseñante de una disciplina.

En lo sucesivo, se prevé analizar los sentidos y efectos que la participación en estas instancias tutoriales promueve en el aprendizaje de los jóvenes. Se procura así recuperar la especificidad de estos espacios en pos de colaborar con la promoción de experiencias que procuren otros sentidos posibles a lo educativo y lo escolar. Y con ello también, la necesidad de indagar sobre la construcción de nuevas posiciones escolares, como la figura del tutor y la del tutelado, y el modo en que interactúan en el cotidiano escolar.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Aizencang, N y Maddonni, P (2004) "En búsqueda de un mejor destino escolar". en: XI Jornadas de Investigación Psicología, Sociedad y Cultura, Bs As. Tomo I, pp. 141 a 143.
- Bleichmar, S (2004) " Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis. Revista *Topía* Año XIV N° 40 Abril
- Carli, Sandra (1999) De la familia a la escuela, infancia, socialización y subjetividad. Buenos Aires. Santillana
- Cole, M. y Engeström, Y. (2002) "Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida" en Salomon, G. (comp) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Amorrortu editores. Buenos Aires
- Elichiry, N (2003) "Relaciones familia- escuela en aprendizajes cotidianos". Proyecto P-045 UBACYT, Facultad de Psicología, UBA.
- Elichiry Nora (2004) *Desarrollos en Psicología Educativa*. Buenos Aires: Manantial
- Elichiry N.; Aizencang N.; Arrúe C.; Nakache D.; Maddoni P.; Scavino C. (2005) "Sistemas de aprendizaje e inclusión educativa: procesos cognitivos e interactividad". *Anuario de Psicología* (en prensa)
- Lave Jean (2001) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press
- Perrenoud. P (1995) El Trabajo sobre los *habitus* en la formación de los enseñantes. Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation. Ginebra, 1995
- Rama, Germán W. (s/f) *Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas de Uruguay. Los contextos sociales e institucionales de éxitos y fracasos*. CEPAL- BID. Montevideo.
- Secretaría de Educación de la Ciudad Autónoma de Bs As (2003) *Documento sobre tutorías*
- Sinisi Liliana( 2004) "Diversidad cultural y desigualdad social. Usos, conceptos y experiencias en torno al proceso de investigación" en: Elichiry Nora (comp.) *Discusiones actuales en Psicología Educativa*. Buenos Aires: JVE
- Tharp, R., & Gallimore, R. (1998). *Rousing minds to life: Teaching, learning and schooling in social context*. New York: Cambridge University Press.

[i] Proyecto UBACyT P 045- (2004-2007) Dirección: NORA ELICHIRY  
[ii] el trabajo en terreno se realiza en dos escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires,