

# **EL TRABAJO DE DOCENTES TUTORES EN ESCUELAS SECUNDARIAS ESTATALES DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. RESULTADOS DE DOS INVESTIGACIONES**

---

**Valeria Dabenigno,  
Rosario Austral,  
Silvina Larripa**


**III Congreso Nacional de la Red ESTRADO**

**Formación y trabajo docente: aportes  
a la democratización educativa**

**2, 3 y 4 de septiembre de 2015**

**Ensenada, FaHCE, UNLP**

**Eje 8. Trabajo docente e inclusión educativa**

[buenosaires.gob.ar/educacion](http://buenosaires.gob.ar/educacion)   /BAeducacion



**Buenos  
Aires  
Ciudad**



**EN TODO  
ESTÁS VOS**

III Congreso Nacional de la Red ESTRADO  
*Formación y trabajo docente: aportes a la democratización educativa*  
2, 3 y 4 de septiembre de 2015  
Ensenada, FaHCE, UNLP  
**Eje 8. Trabajo docente e inclusión educativa**

**EL TRABAJO DE DOCENTES TUTORES EN ESCUELAS SECUNDARIAS  
ESTATALES DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES.  
RESULTADOS DE DOS INVESTIGACIONES**

Valeria Dabenigno, [valdabenigno@gmail.com](mailto:valdabenigno@gmail.com)  
Rosario Austral, [rosarioaustral@yahoo.com.ar](mailto:rosarioaustral@yahoo.com.ar)  
Silvina Larripa, [silvilarripa@yahoo.com.ar](mailto:silvilarripa@yahoo.com.ar)  
*Investigación y Estadística - UEICEE - Ministerio de Educación - GCABA*

**Introducción**

La obligatoriedad de la educación secundaria (establecida desde 2002 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y desde 2006 en todo el país) delinea un escenario en el que, desde la investigación educativa, resulta imperioso preguntarse por los sentidos y efectos que asumen, en instituciones educativas concretas, distintos dispositivos pedagógicos orientados a promover mejores condiciones escolares para que los jóvenes logren acceder, transitar y concluir este nivel educativo. Las tutorías constituyen uno de estos dispositivos. En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en adelante, CABA), y a partir de 2005, las tutorías se configuran como un espacio dentro de la caja horaria del primer y segundo año de la secundaria, sumando -en la última prescripción curricular de 2014- contenidos propios que refuerzan el papel de los docentes-tutores como actores escolares clave para acompañar las trayectorias de quienes ingresan a este nivel educativo.

Jacinto y Terigi (2007) sostienen que el tutor "cumple con la función de dar apoyo, seguimiento y orientación a los estudiantes en el proceso de adaptación a la escuela media" (113), a fin de "facilitar las experiencias individuales y grupales de los alumnos en los procesos vinculados con el estudio y con la inserción social en la clase y en la institución" (115). Desde esta perspectiva, indagar el funcionamiento de este dispositivo en el 1er. año del nivel, donde este proceso de adaptación atraviesa con más fuerza la experiencia escolar de los jóvenes, supone explorar su propia razón de ser.

En este marco, esta ponencia presenta resultados de dos investigaciones que, entre otros ejes, han tomado a las tutorías como objeto privilegiado de análisis. El

equipo de investigación, perteneciente al Área de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación de la CABA, viene realizando diversos estudios sobre la educación secundaria desde hace más de una década. En el contexto actual, analizar el trabajo docente en los espacios tutoriales resulta fértil para producir conocimiento sobre los modos en que, desde las políticas educativas y las prácticas institucionales, pueden generarse condiciones que favorezcan la retención y las oportunidades de aprender.

La primera sección de la ponencia se basa en una investigación en curso, en cuya primera se aplicó una encuesta a estudiantes de primer año, que exploraba, entre otros aspectos, las dimensiones de la escolaridad abordadas en las tutorías. La segunda sección presenta resultados de otra investigación del equipo de corte cualitativo, que reconstruye los diversos propósitos e implicancias que el trabajo tutorial presenta en un grupo de once escuelas estatales de la CABA, a partir del análisis de entrevistas con actores escolares (directivos, asesores pedagógicos, docentes-tutores y estudiantes). Finalmente, en el apartado de conclusiones se sintetizan los aportes de ambos estudios y se dejan planteados algunos interrogantes que atraviesan hoy los espacios tutoriales en tanto dispositivos pedagógicos orientados a promover mejores condiciones de escolarización para nuestros jóvenes.

### **1. Repertorio de contenidos y focos del trabajo tutorial desde la perspectiva de los estudiantes. Aportes de un enfoque cuantitativo.**

En este apartado se exponen datos provenientes de la investigación iniciada a fines de 2014 que empleó una estrategia metodológica de naturaleza cuantitativa con aplicación de encuestas autoadministradas a 565 estudiantes secundarios de primer año. Para la administración de la encuesta se diseñó una muestra de 24 turnos diurnos (mañana y tarde) correspondientes a 16 escuelas secundarias de gestión estatal: 8 "escuelas NES" que se implementaron el nuevo Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria en 2014 (conocidas también como "pioneras"), y 8 "escuelas sin NES" que aún no habían atravesado este cambio en 2014<sup>1</sup>. La cantidad de secciones se definió de manera proporcional al tamaño de cada escuela-turno y se realizaron encuestas en un total de 32 secciones de primer año, elegidas al azar.

---

<sup>1</sup> Las instituciones diurnas "no pioneras" están incorporando estos cambios en 2015, mientras que las vespertinas y nocturnas, lo harán desde 2016.

Cabe señalar que la nueva regulación curricular vigente para la Nueva Escuela Secundaria (en adelante, NES) incluye de manera inédita a las tutorías<sup>2</sup> dentro de la caja curricular, junto a otros nuevos espacios (como el Espacio de Definición Institucional y la Educación Tecnológica) y contenidos (tales como los de Educación Sexual Integral y Prevención de las adicciones) (GCABA, 2014).

Entre los contenidos de la encuesta, se indagó acerca de los aspectos y temas trabajados en las tutorías de primer año, mediante una pregunta con 10 opciones de respuesta múltiple (definidas sobre la base de hallazgos de estudios previos cualitativos sobre tutorías, Dabenigno *et al.*, 2013, 2010). Lejos de ceñirse a una única respuesta, los estudiantes optaron por varias: el 40% de los encuestados señaló de 3 a 4 aspectos o temas trabajados en el espacio tutorial (Dabenigno, 2015).

En el Gráfico 1 se puede observar que la prevalencia de la **convivencia escolar** prevaleció como objeto del trabajo tutorial: las opciones referidas a la convivencia y compañerismo y a la resolución de conflictos grupales concentraron el mayor número de respuestas (86% y 73%, respectivamente). En segundo lugar, se destaca la dimensión referida a la **organización académica** como aspecto abordado en el espacio tutorial (“aprender a organizarse con las materias” fue señalado por el 64% de los estudiantes). Se trata de un resultado relevante considerando la importancia de andamiar el pasaje del nivel primario al secundario, con el cambio de régimen académico y el incremento de materias y referentes institucionales<sup>3</sup>. En tercer término, las tres opciones de respuesta que referían al **trabajo académico** en sentido estricto fueron respondidas por menos estudiantes: “cómo estudiar (hacer resúmenes, subrayar ideas principales, etc.)” fue una alternativa señalada por el 27% de los encuestados; “completar trabajos para las materias”, elegida por el 26%; y realizar “ejercitación para las materias”, seleccionada por el 22%. En niveles semejantes, también mencionaron el tratamiento de contenidos de **Educación sexual** y de **Prevención de adicciones** (23% y

---

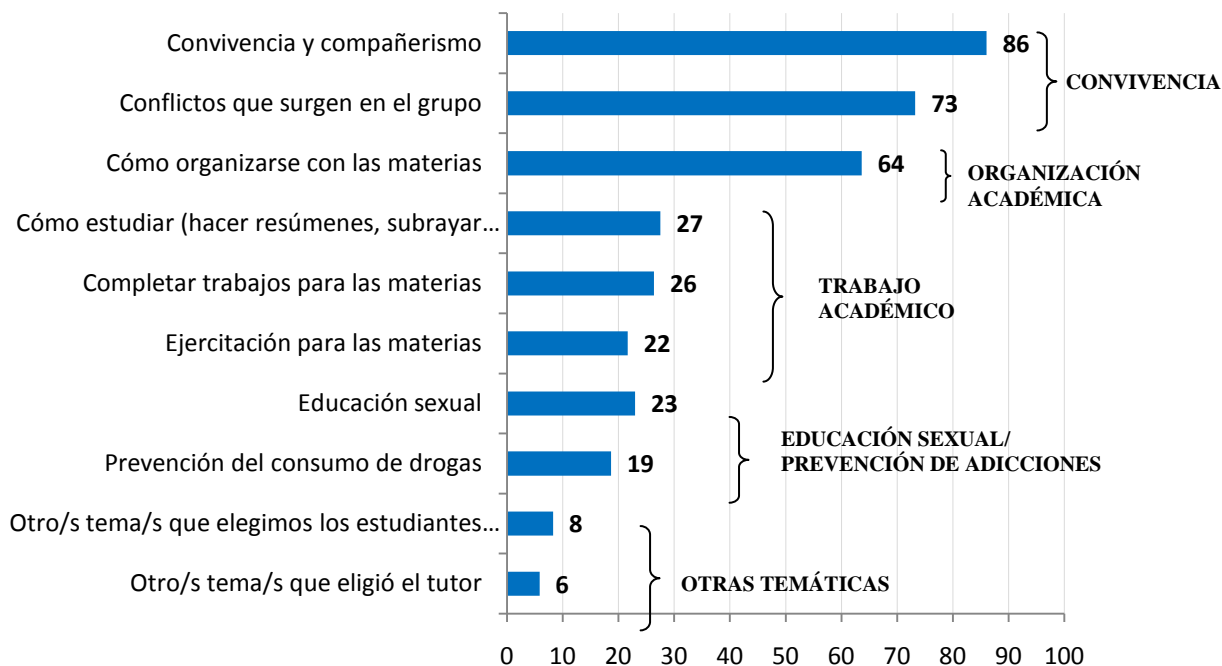
<sup>2</sup> Las tutorías existían anteriormente pero sin formar parte del plan de estudios. Como se plantea en la primera sección, aún cuando fueran -desde inicios de 2000- estrategias de acompañamiento de trayectorias sugeridas por diferentes programas educativos (entre otros, el Programa de Fortalecimiento de la Educación Secundaria) desde 2005 se expandieron a todas las divisiones de primer y segundo año de la escuela secundaria.

<sup>3</sup> Esto resulta convergente con los resultados de otra pregunta de esta misma encuesta: la mitad de los estudiantes señaló que una dificultad al inicio de primer año había consistido en preparar y organizarse con varias materias a la vez.

19%, respectivamente). Finalmente, se observó un margen aún más acotado para el tratamiento de **otros temas** elegidos por los estudiantes (8%) o por tutores (6%).

**Gráfico 1. Aspectos y temas trabajados en las tutorías**

(% sobre el total de estudiantes)



Fuente: Encuesta a estudiantes de primer año 2014. Equipo de Nivel Secundario- IyE- UEICEE.

Hasta aquí se analizó la presencia relativa de los distintos aspectos y temas abordados en las tutorías de primer año de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, habiendo además reagrupado las 10 opciones de respuesta originales en cinco categorías de convivencia, organización académica, trabajo académico, Educación Sexual/Prevención de adicciones y otras temáticas (véase nuevamente las llaves del Gráfico 1).

De aquí en más, se incorpora una nueva perspectiva analítica que pasa de considerar globalmente las respuestas individuales de los estudiantes a analizar, en cambio, los perfiles de respuesta por curso<sup>4</sup>. Esta mirada permite situar el análisis en la caracterización de los ejes de trabajo del tutor de cada curso donde se aplicó la encuesta. El cambio de la unidad de análisis implicó la creación de nuevas variables "agregadas o colectivas" que caracterizan a cada división a partir de información relevada

<sup>4</sup> Se usan como sinónimos curso, división o sección para denominar a cada grupo-clase.

originalmente en el nivel individual (Austral y Dabenigno, 2014)<sup>5</sup>. Operativamente, esto supuso calcular, en primer lugar, los porcentajes de alumnos que, en cada una de las 32 secciones, señalaron cada una de las 10 opciones de temas trabajados, listadas en el cuestionario. Para esta instancia se consideraron las respuestas agrupadas en las dimensiones más abarcativas del Gráfico 1<sup>6</sup>. En segundo lugar, se identificó cuáles eran las temáticas señaladas por más de la mitad de los estudiantes del curso, como punto de corte para aproximarnos a reconstruir los temas en los que hacía foco cada tutoría.

Los Gráficos 2 a 4 muestran los focos privilegiados en las 32 secciones clasificados según tres variables independientes que incidirían en el foco privilegiado: el tipo de plan de estudios (instituciones "NES" donde se implementa desde 2014 el nuevo diseño curricular y "sin NES"), la zona geográfica de ubicación de la escuela (sur-centro y norte) y el Nivel Educativo Materno prevaleciente en cada curso.

Se conjetura que el **tipo de plan de estudio** incidiría en el foco del trabajo tutorial puesto que la NES constituye un cambio curricular sustantivo para el nivel secundario en general, y para la tutoría en particular, pues la incluye de modo inédito en la caja curricular; en el mismo sentido, los nuevos diseños curriculares han fortalecido el tratamiento de contenidos de Educación Sexual y Prevención de las adicciones; por ambas cuestiones nos interesan las similitudes y diferencias en temas tratados en instituciones con y sin NES (explorando también si es la tutoría -u otros espacios- el lugar donde se abordan contenidos de educación sexual y prevención de adicciones).

Los resultados observados en el Gráfico 2 indican una primera coincidencia entre escuelas con y sin NES: en todos los cursos (100% de los casos) la *convivencia* es un foco de trabajo privilegiado por la tutoría. Las diferencias aparecen en el foco en la *organización académica*, que se registra en mayor medida en los cursos de escuelas NES (69% frente al 56% de las sin NES). En este punto, vale la pena poner en diálogo este resultado con otra información de la encuesta: la percepción de dificultades por parte de los alumnos al iniciar la secundaria (pregunta de respuesta múltiple). En la mitad de las secciones de escuelas NES la mayoría de los estudiantes reconoció haber tenido inicialmente dificultades para preparar y organizarse con varias materias a la vez,

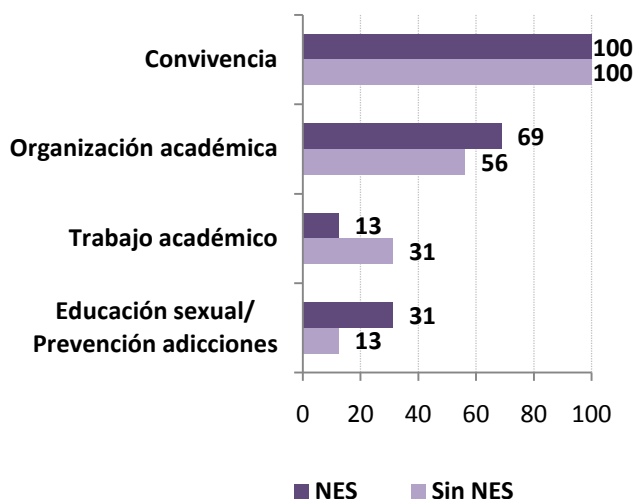
---

<sup>5</sup> El análisis de indicadores agregados a nivel institucional a partir de información individual se exploró en un trabajo previo sobre perfiles institucionales de repetición y abandono (Austral y Dabenigno, 2014).

<sup>6</sup> De las 5 categorías reagrupadas (en llaves del Gráfico 1), se excluyeron las otras temáticas elegidas por los estudiantes o tutores por tratarse de categorías residuales con muy pocas respuestas.

frente a un porcentaje del 31% entre los cursos sin NES (Cuadro 1 del Anexo). Esto sugiere el carácter contextualizado del trabajo de los tutores que abordan cuestiones relativa a la organización académica en cursos donde había resultado problemática para sus estudiantes<sup>7</sup>.

**Gráfico 2. Focos del trabajo tutorial según implementación de la NES**  
(% sobre el total de secciones)



**Fuente:** Encuesta a estudiantes de primer año 2014. Equipo de Nivel Secundario- IyE- UEICEE.

También los temas de *Educación sexual* y la *Prevención de adicciones* aparecieron en mayor medida como foco de las tutorías de los cursos de escuelas con NES, tal como se había conjeturado. Esto no significaría que en las escuelas sin NES en 2014 estas temáticas no fueran objeto de abordaje específico: la encuesta refleja que ambos temas eran, efectivamente, trabajados en otros espacios tales como la clase de Biología o charlas dadas por profesores o especialistas externos a la institución<sup>8</sup> (ver Cuadros 4 y 5 del Anexo). Contrariamente, el foco en el *trabajo estrictamente académico* (que comprende "cómo estudiar", "completar trabajos" y "ejercitar para las materias") aparece en mayor medida en las instituciones sin NES. Esta pauta no presenta relación con la percepción de dificultades de sus estudiantes al inicio del ciclo

<sup>7</sup> Por otra parte, en las escuelas pioneras resultó también mayor la proporción de secciones donde la mayoría de los estudiantes había participado de un curso introductorio de la escuela secundaria (44% frente al 13% en "Sin NES"), instancia en la que también es esperable que se hayan abordado estos aspectos académico-organizativos que la tutoría vendría a reforzar (Cuadro 2 del Anexo).

<sup>8</sup> Por ejemplo, en el caso de las actividades de prevención de adicciones, las charlas con especialistas fueron mencionadas en mayor medida por estudiantes de escuelas no pioneras (31% frente a solo 11%).

lectivo (Cuadro 1 del Anexo)<sup>9</sup>, pero sí con un dato correspondiente a las escuelas pioneras: en ellas se constata una mayor proporción de secciones donde más de la mitad de los estudiantes había concurrido a clases de apoyo a contraturno (38% frente al 19% en las no pioneras), lo cual explicaría la menor focalización académica de las tutorías en estas instituciones que habían implementado la NES (ver Cuadro 2 del Anexo).

La segunda variable de corte elegida es la **zona donde se ubica la escuela**; presumiendo los contrastes entre el sur y el resto de la CABA que permiten comparar los focos tutoriales en clave de desigualdades estructurales históricas; en tal sentido, varios estudios han mostrado que el sur es un territorio de mayor vulnerabilidad social y educativa (Canevari *et al.*, 2014) y que la variable "zona" incide fuertemente en las valoraciones escolares y expectativas de los estudiantes (Dabenigno *et al.*, 2009, 2015). En cuanto a la tutoría, en tanto las secciones de escuelas del sur tienen mayores porcentajes de jóvenes que son primera generación que accede a la educación secundaria en sus grupos familiares -y por ello habrían contado con menos recursos iniciales para comprender los cambios en el régimen académico entre la primaria y la secundaria (Baquero *et al.*, 2009)- se podría esperar un mayor foco en aspectos relativos a la organización académica. El Gráfico 3 nos muestra que esto es efectivamente así: el *trabajo académico* aparece como foco de trabajo en un porcentaje mayor de cursos de las escuelas del sur. Fue precisamente allí donde se observó también una mayor proporción de secciones donde más de la mitad de los estudiantes refirieron a dificultades para entender las demandas académicas al inicio de primer año: 38% en el sur frente al 33% en el resto de CABA. En estos casos la tutoría operaría entonces sobre aspectos académicos, en el mismo sentido que las instancias de apoyo a contraturno: también en el sur es mayor la proporción de secciones donde la mayoría de los estudiantes concurría a clases de apoyo (50% frente al 21% en centro y norte; Cuadros 1 y 2 del Anexo). En cambio, la *organización académica* se enfatiza en mayor medida en los cursos de escuelas del centro y norte de la ciudad. En estas zonas hubo además, y de modo concordante, una proporción levemente mayor de secciones donde la mayoría de los estudiantes había reconocido dificultades referidas a preparar y organizarse con varias materias al comenzar la secundaria (42% vs. 38% en las del sur) (Cuadro 1 del Anexo). En la zona sur, en cambio, es probable que haya sido el curso introductorio la

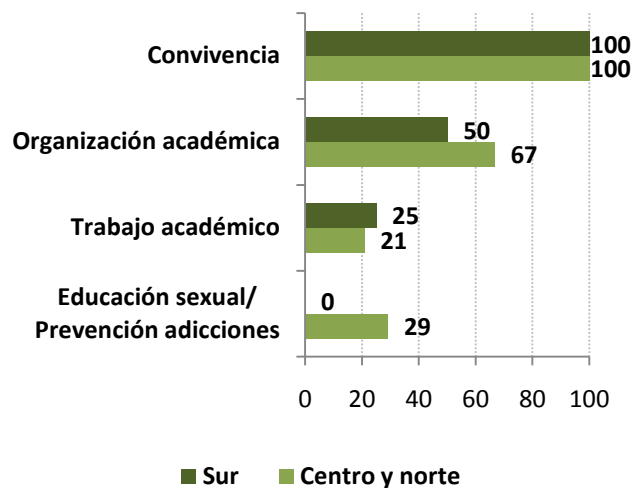
---

<sup>9</sup> Nos referimos a dificultades tales como "entender las explicaciones de los profesores en las clases", "la forma de calificar en las materias", "saber qué esperan los profesores de los trabajos y tareas que piden".



instancia donde se abordaron de manera privilegiada las cuestiones relacionadas con la organización académica: en la mitad de las secciones del sur se observó una concurrencia mayoritaria de los alumnos al curso, mientras que esto se verificó en solo el 21% de las secciones de centro y norte (Cuadro 2 del Anexo).

**Gráfico 3. Focos del trabajo tutorial según zona geográfica**



**Fuente:** Encuesta a estudiantes de primer año 2014. Equipo de Nivel Secundario- IyE- UEICEE.

Un dato que, en principio, resulta sorprendente es que en las instituciones de zona sur seleccionadas en este estudio, no aparecen tutorías focalizadas en la *Educación Sexual* y la *Prevención de Adicciones*<sup>10</sup>. No obstante, esto no permite concluir que en las escuelas del sur no se hubieran trabajado estas temáticas, sino que abre preguntas acerca de si se abordaron en otros espacios. Al respecto, otros resultados de la encuesta permiten observar que un 81% de estudiantes de zona sur tuvieron Educación Sexual durante primer año (frente a un 64% del resto de la ciudad), siendo la clase de Biología el espacio privilegiado para su tratamiento, según responde el 81% de los estudiantes del sur (y solo el 43% del resto de la ciudad, Cuadros 3 y 4 del Anexo). En cambio, las actividades sobre prevención de adicciones sí son menos frecuentes en zona sur (33% frente a 47% en resto de CABA).

<sup>10</sup> Cabe aclarar que el hecho de que las experiencias no se hallaran focalizadas en un aspecto en particular, no significa que no fueran objeto de tratamiento alguno en cada curso. Cabe recordar que, para constituirse como foco, se consideró que más de la mitad de los estudiantes de la sección habían seleccionado alguna opción de respuesta encuadrada en esta categoría.

La tercera variable incorporada fue el **nivel educativo materno**, asumiendo que los cursos de menor educación<sup>11</sup> aglutinarían más estudiantes con dificultades para lidiar con el nuevo régimen académico, dada la menor experiencia de sus familias en transitar la educación secundaria. En estos contextos la tutoría podría resultar más sensible a las dificultades de organización y/o de trabajo académico. Hipótesis que es confirmada por el Gráfico 3: cuando el foco de las tutorías se sitúa en el *trabajo académico*, se destacan comparativamente las secciones de bajo nivel educativo materno (50% de las secciones ponen foco en este eje, mientras los porcentajes resultan hasta seis veces más bajos en las secciones con niveles educativos medios o altos). Este resultado sugeriría la importancia que cobraría la tutoría para apoyar a estudiantes que son primera generación en el nivel. Conclusión que también se confirma en los menores niveles de dificultades académicas percibidas al comienzo de la escolaridad en los cursos con mayor NEA materno<sup>12</sup>. No sucede lo mismo al mirar los *aspectos organizativos de la escolaridad*, pues las secciones con mayor y menor NEA materno trabajan este tema con similar intensidad (siendo foco de los cursos con NEA intermedio).

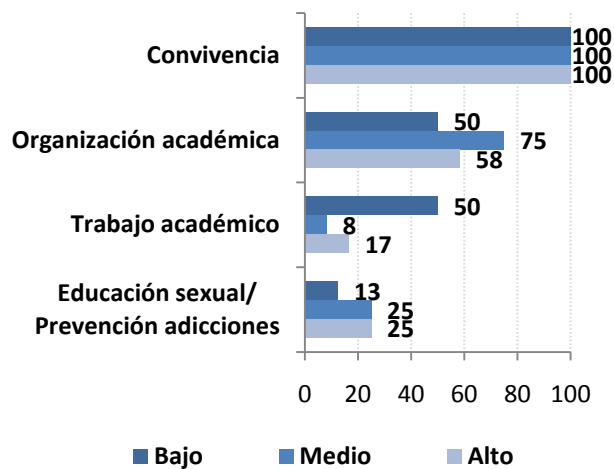
Como en el caso de la zona y el tipo de plan, no aparecen diferencias en el plano de la *convivencia*, foco prevaleciente en la totalidad de los cursos, cualquiera sea el nivel educacional materno.

---

<sup>11</sup> La variable "agregada" a nivel de la sección se construyó a partir del máximo nivel educativo alcanzado (NEA) por las madres de los estudiantes de cada curso, clasificando las secciones en tres grupos: 1) cursos con alta proporción de madres con **bajo** nivel educativo (25% o más de sus alumnos tenía, como máximo, hasta la Educación Primaria Completa); 2) cursos con alta proporción de madres con **alto** nivel educativo (60% o más informó que sus madres tenían Secundaria Completa o más); 3) cursos con nivel **intermedio** de educación materna: con bajas proporciones de madres con bajo y con alto nivel educativo (menos del 25% con madres que tenían hasta Primaria Completa, a la vez que menos del 60% declaró que sus madres habían alcanzado Secundaria Completa o más).

<sup>12</sup> Específicamente, la mitad de los estudiantes reconocieron dificultades en el plano académico en la mitad de las secciones con NEA materno bajo, mientras que esto se reitera solo en un tercio de las secciones con NEA medio y en apenas la cuarta parte con NEA alto (ver Cuadro 1 del Anexo). Además, la proporción de secciones donde más de la mitad de los alumnos concurre a clases de apoyo es mayor en los cursos con NEA medio y alto (42% y 25% respectivamente, frente al 13% de secciones con NEA bajo), lo que explicaría que en estos cursos la tutoría esté menos focalizada en cuestiones académicas.

**Gráfico 4. Focos del trabajo tutorial nivel educativo materno de la sección**  
(% sobre el total de secciones)



**Fuente:** Encuesta a estudiantes de primer año 2014. Equipo de Nivel Secundario- IyE- UEICEE.

Finalmente, los contenidos relacionados con la *Educación Sexual* y la *Prevención de adicciones* ocupan menos espacio del trabajo tutorial en las secciones con bajo nivel educativo materno, en comparación con los otros dos grupos. Si bien este dato podría resultar preocupante (sabiendo que en estos grupos sociales la escuela cumple un rol aún más central en la educación para la salud), al incorporar otras preguntas de la encuesta se observa que, aunque no se trabajen en las tutorías, sí son objeto de tratamiento en otros ámbitos, entre los cuales se destaca la clase de Biología: 64% de estudiantes con madres hasta primario completo la eligen como ámbito donde se abordan temas de Educación Sexual frente al 49% de estudiantes con NEA materno alto (Cuadro 4 del Anexo); por su parte, el 21% de estudiantes con NEA materno bajo declaran que en Biología trabajan temas relativos a Prevención de Adicciones, frente al 9% con madres de NEA alto (Cuadro 5 del Anexo).

## **2. Las tutorías desde un abordaje de investigación de corte cualitativo: propósitos, sentidos y tensiones que vivencian sus protagonistas**

En esta segunda sección se revisan resultados de una investigación anterior de corte cualitativo (Dabenigno, Austral, Larripa y Goldenstein Jalif, 2014) desarrollada en escuelas secundarias de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que tuvo por objetivo general reconstruir diversas iniciativas dirigidas a fortalecer la retención y los aprendizajes en el primer año del nivel secundario; entre ellas, las

tutorías. La indagación, basada fundamentalmente en entrevistas en profundidad a distintos actores escolares, permitió identificar cinco propósitos a partir de los cuales se aborda el trabajo tutorial en las escuelas del estudio:

- 1) Forjar el “oficio de estudiante secundario”.
- 2) Seguimiento individual y grupal de la asistencia y el rendimiento académico.
- 3) Prevención y abordaje de problemas de convivencia en la escuela
- 4) Construcción de una identidad grupal.
- 5) Tratamiento de temáticas de interés juvenil para el cuidado de sí mismo y de otros.

Si bien los primeros resultados acerca del funcionamiento de las tutorías fueron presentados en trabajos anteriores (Dabenigno Austral, Larripa y Goldenstein Jalif, 2013; Dabenigno, Larripa y Austral, 2014; Dabenigno *et al.*, 2014a, b y c), en esta oportunidad se incorpora la mirada de los estudiantes a la de los docentes-tutores. Por razones de espacio, en el siguiente cuadro cada propósito se ilustra con un fragmento del testimonio aportado por un profesor y un alumno del conjunto de entrevistados<sup>13</sup>:

**Cuadro 1: Propósitos de las tutorías: testimonios de docentes tutores y estudiantes**

PROPÓSITOS	TESTIMONIOS...
1) Forjar el “oficio de estudiante secundario”.	<p><b>... de los docentes-tutores</b>  <i>Empezamos a avanzar sobre mitad de año con metodología de estudio, que si bien cada profesor por ahí tiene una forma particular de enseñar y de que aprendan, digamos, es algo general para todos, esas reglas que por ahí en la primaria no son tan fuertes, viste, acá es en la lectura comprensiva, el subrayado, ideas principales, el contestar cuestionarios, porque muchas veces no interpretan las consignas, no saben qué se les pregunta. (...) Es una transición (Tutora, Escuela Normal).</i></p> <p><b>... de los estudiantes</b>            E<sup>14</sup>: <i>-Vos decís que no sabías organizarte. ¿Cómo aprendiste? ¿Quién te ayudó?</i>            A: <i>-Mi tutor [lo nombra] nos ayudó a organizarnos en cada materia. (...) Nos decía que hagamos en una hoja el mismo boletín y que pongamos todas las notas y todas las faltas, así las íbamos contando. Y así yo me organicé (Alumna, EEM A).</i></p>
2) Seguimiento individual y grupal de la asistencia y el rendimiento académico.	<p><b>... de los docentes-tutores</b>            D: <i>lo que hago (...) es ver lo que es netamente de asignaturas, cómo anduvieron acá, acá, acá, en las distintas materias y empezar a trabajar con los chicos en el tema de: “bueno, a ver, ¿cómo estuviste en Matemáticas? ¿Estuvieron mal? Bueno, ¿cuál fue el punto que estuvo mal? ¿No entendieron esto?”, bueno, anotarlo y después trabajarlo con el profe de</i></p>

<sup>13</sup> Para ver otros testimonios puede consultarse Dabenigno *et al.* (2014a).

<sup>14</sup> Con la letra E se denomina a la entrevistadora, con la letra A al alumno/a y con la T, al tutor.

	<p>Matemáticas (Tutor 2, EEM A).</p> <p><b>... de los estudiantes</b></p> <p>E: - <i>¿La tutora se encarga de ver cómo les va en las materias?</i>  A: -<i>Sí, pide todas las carpetas de todas las materias en un día para verlas cómo les va, siempre mira los boletines (Alumno, ET C).</i></p>
3) Prevención y abordaje y de problemas de convivencia en la escuela	<p><b>... de los docentes-tutores</b></p> <p>D: <i>A fin del año pasado nos sucedió que tuvimos una escalada de violencia acá adentro del colegio muy importante los últimos dos o tres meses. Entonces tratamos de focalizarnos lo que más pudimos en ese tema particular, ver qué era lo que estaba pasando (Coordinadora de tutores de primer año, Liceo A).</i></p> <p><b>... de los estudiantes</b></p> <p>E: <i>-En general, en la tutoría, ¿cómo trabajan? ¿Trabajan en un tema que surgió en el momento?</i>  A: <i>-Con un tema que surgió en el momento o... lo que va a surgir.</i>  E: <i>-¿Cómo que va a surgir?</i>  A: <i>-Claro, lo que va a surgir en muchas cosas, por ejemplo, capaz que se van a pelear al día siguiente o algo y, bueno, ahí ella trata de ver cuál es la razón, trata de trabajar un poco para que la cosa se afloje y por el bien de uno mismo también (Alumna, Colegio A).</i></p>
4) Construcción de una identidad grupal.	<p><b>... de los docentes-tutores</b></p> <p><i>El primer tiempo es el de conocimiento [...] el segundo paso por ahí es empezar a identificarse ellos como grupo, es "somos primero de la mañana", ¿no?, no para defenderse ni nada sino para que se vayan uniendo contra lo que sea, ¿no?, o sea inclusive para trabajo grupal, sirve para un montón de cosas, el tener que identificarse (Tutora, Escuela Normal).</i></p> <p><b>... de los estudiantes</b></p> <p>E: <i>-¿Y pensás que la tutoría los ayudó a armarse como grupo? ¿A conocerse los primeros meses quizá, sobre todo?</i>  A: <i>-Sí, había gente por ejemplo que no se llevaba bien (...) y entonces la tutora empezó a armar, o sea empezó a afianzar más el grupo (Alumno, ET).</i></p>
5) Tratamiento de temáticas de interés juvenil para el cuidado de sí mismo y de los otros.	<p><b>... de los docentes-tutores</b></p> <p><i>Les hago en un momento poner en un papelito los tres temas que más les puedan llegar a interesar (...) los tres que más votan, los temas que se repiten [son]: violencia familiar, sexualidad y drogadicción y alcoholismo que le pelea ahí a drogadicción el tercer puesto en general (Tutora, Col. A).</i></p> <p><b>... de los estudiantes</b></p> <p>E: <i>-¿Tuvieron con la tutora algunas charlas, por ejemplo, un taller sobre educación sexual...? (asiente)¿Y les resultó positiva la experiencia?</i>  A: <i>-Sí, la verdad me ayudó bastante (Estudiante mujer, Colegio A).</i></p>

Los testimonios de tutores y estudiantes recabados durante esta investigación evidencian la presencia de **múltiples propósitos** del trabajo tutorial. La tutoría es el espacio donde la institución y los actores escolares “se hacen todo oídos” a las necesidades de los estudiantes. Esto suele plantear una primera tensión inherente a la

función tutorial entre lo planificado y el abordaje de situaciones emergentes o que demanda cada grupo o estudiante en particular (Viel, 2009a y 2009b). Para algunos tutores, la tensión entre atender a múltiples objetivos (incluyendo aspectos académicos, como fortalecer las estrategias de estudio) y la necesidad de intervenir ante a situaciones complejas que atraviesan la vida extraescolar de los estudiantes, no resulta algo sencillo de resolver:

*Yo le puedo enseñar todas las técnicas de estudio que quieran, pero la nena a la casa no quiere volver (...) ojo, hay tutores que no se quieren meter en todo esto que yo te digo, hay tutores que toman la tutoría específicamente ligada al rendimiento escolar (Tutora, Col. A).*

Algunos profesores tutores señalan que no es posible abordar aspectos académicos cuando otras problemáticas –vinculadas generalmente al “afuera” escolar– requieren de su participación:

*La tarea del tutor es una y termina siendo otra, ¿por qué?, porque el tutor la idea es acompañar al chico para que aprenda a estudiar, es guiarlo [...] tratamos de acompañarlos para que aprendan a estudiar, tratamos, les damos, técnicas de estudio [...] pero la mayor parte del tiempo te la llevan todos esos problemas: desde tener que llamar desde tu casa porque el pibe no aparece, se escapó, tiene problemas con los padres (Tutora, ET A).*

En cambio, para otros, la dimensión académica del trabajo tutorial constituye un aspecto “no negociable” de su tarea:

*Entre todos los tutores organizamos un cuadernillo de tutorías para trabajar la parte de los contenidos, o sea cómo trabajar los contenidos con los chicos y enseñarles técnicas de estudio, que eso era una materia pendiente [...] no solamente la cuestión social, la convivencia, el ámbito familiar, si bien trabajamos mucho con eso también y conocemos particularmente cada uno de los casos de los chicos, tratamos también de abordar también toda la parte de los conocimientos, toda la parte intelectual y del rendimiento académico (ex coordinador de tutores, Liceo B).*

Por ello, frente a problemáticas que exceden una concepción del rol más centrada en el apoyo y seguimiento pedagógicos, se vinculan con otros actores de la institución -usualmente, miembros del Departamento de Orientación Escolar-, a quienes consideran figuras clave para el abordaje de situaciones que entienden que exceden sus funciones fundamentales:

*...Se dan cuestiones grossas acá adentro de la escuela, pero siempre ayudados y apoyados por personas que en realidad conocen del tema; no tratar de aventurarnos a tomar decisiones, no dar consejos, no decir cosas que en realidad no sabemos en qué van a terminar; nosotros hemos tenido casos complicados y siempre hemos tratado de derivarlos a las personas que consideramos que saben, que estudiaron para eso (ex Coordinador de tutores de primer ciclo, Liceo B).*

Estas diferencias en los modos en que la dimensión social y académica son ponderadas en cada caso, podrían responder al tipo de población escolar atendida, la formación del tutor, así como la medida en que la tutoría se imbrica en el proyecto institucional con diferentes orientaciones<sup>15</sup>.

Por otra parte, y desde una perspectiva que mira al docente tutor atendiendo a las condiciones en que desempeña su tarea, el abordaje de múltiples dimensiones de la escolaridad, contando con un tiempo fijo (una hora cátedra frente a alumnos, otra para intervenciones individuales y una tercera para coordinar la tarea con otros actores institucionales), supone para el tutor un desafío permanente, que en muchas ocasiones se traduce en un fuerte proceso de **intensificación** (Larson, 1980; Hargreaves, 1996; Oliveira, Goncalves y Melo, 2004; Alves García y Barreto Anadon, 2008). La investigación mencionada exploró algunas de las tensiones que se les presentan a docentes tutores que desempeñan su tarea en instituciones educativas cuya población estudiantil presenta mayor vulnerabilidad social (Dabenigno *et al.*, 2014a).

Frente a estas tensiones, el **trabajo en red** aparece como un camino transitado por muchos tutores, no solo para evitar el aislamiento, sino para contar con el apoyo de profesionales de otras disciplinas que, frente a determinadas situaciones, aparecen como aliados fundamentales para coordinar acciones frente a desafíos complejos:

*Un tutor no es Superman, no puede hacer todo (...) hay cosas que a mí me exceden (...) Yo le puedo hablar al chico, lo puedo sacar del aula a hablar, pero cuando se necesita un especialista, se necesita un especialista y el tutor tiene que ir y golpearle la puerta (Tutor, EEM A).*

*Y también me parece que no está mal que uno les manifieste 'La verdad es un problema que me excede (...) Y no tengo las herramientas para poder ayudarte y la idea es poder ayudarte'. Entonces quizás yo te tenga que acompañar desde otro lugar y dejar que la posta la tomen otros (...) ellos tienen que saber que hay determinadas cuestiones y que uno las tiene que comentar con el departamento de psicólogos o el rector (Coordinadora de tutores de primer año, Liceo A).*

Como muestran estos testimonios, la tarea del tutor, cuando dialoga de manera sistemática con la de otros actores escolares -incluyendo al equipo directivo- pasa a formar parte de un trabajo institucional que excede las individualidades y los voluntarismos, evitando el aislamiento y haciendo frente a la sobrecarga. Esto genera

---

<sup>15</sup> Los pesos diferenciales que adquieren el componente socioemocional y el académico en el trabajo tutorial es también señalada en estudios realizados en otras jurisdicciones del país (Dirié y otros; 2015). académica-cognitiva. Una vez que se tiene resuelta ésta, se atiende la dimensión afectiva y luego la conductual.

mejores condiciones para el ejercicio de un rol complejo y multidimensional que necesita apoyarse en el intercambio con otros adultos responsables para, a su vez, nutrir y apoyar el trabajo de esos actores escolares y, por supuesto, el de los estudiantes.

### **Síntesis y reflexiones finales**

Esta ponencia buscó aunar los aportes de dos investigaciones recientes de las autoras que han tomado las tutorías entre sus objetos privilegiados de indagación. A partir del análisis de resultados cuanti- y cualitativos, se han reconstruido los propósitos y ejes de trabajo que las tutorías asumen en instituciones concretas a partir de las perspectivas de los estudiantes y/o de los docentes tutores. Atendiendo a la mirada que los primeros, los **resultados de la encuesta** aplicada en 2014 ponen de manifiesto que las tutorías abordan múltiples temas, aunque con importancia diferencial. **En sintonía con las conclusiones de otros estudios** (Campelo, Hollmann y Viel, 2009; Viel 2009a y b), de las respuestas de los estudiantes se desprende que en las tutorías se trabaja principalmente la **convivencia escolar**, seguida por cuestiones relativas a la **organización académica** de los estudiantes. El trabajo estrictamente académico (completar trabajos, ejercitar y aprender a estudiar) ocupa un lugar de menor centralidad, así como el tratamiento de temáticas referidas a la Educación Sexual Integral y a la prevención de adicciones.

Al agregar las respuestas de los estudiantes al nivel de cada curso pudimos complementar aquellas primeras lecturas con otra que considerara a la tutoría como unidad de análisis. De ese modo pudimos identificar en qué aspectos se focalizaba el trabajo tutorial en cada caso. Así fue como se reconfirmó que todas priorizan el abordaje de las cuestiones de convivencia, algo esperable tratándose del primer año de estudios donde los estudiantes se van conociendo entre sí y la conformación de acuerdos de convivencia y de una identidad grupal está en discusión y en ciernes.

Con relación a la **dimensión organizativa**, el análisis ha mostrado que “aprender a organizarse con las materias” ha sido relativamente más trabajado en las instituciones ubicadas en el norte y centro de la ciudad, que han implementado la NES y donde prevalecen niveles intermedios de educación materna.

Aspectos relacionados con el **trabajo académico** (aprender a estudiar, completar tareas y ejercicios) se abordan en una menor cantidad de secciones, aunque



sí se trabajan en la mitad de los cursos con bajo nivel educativo materno, mostrando la importancia que este espacio conlleva para apoyar académicamente a estudiantes cuyas madres no accedieron a la educación secundaria. Asimismo, este foco aparece con mayor énfasis en las instituciones que en 2014 aún no habían implementado la NES.

Por último, temas relacionados con la **Educación sexual** y la **Prevención de adicciones** ocupan un espacio menor en el trabajo tutorial, siendo relativamente más abordados en instituciones del norte y centro de la ciudad, entre las que la NES está implementándose, y en secciones con clima educativo materno medio y alto.

No obstante, conviene señalar que estas lecturas acerca de los matices de los focos tutoriales considerando algunas variables clave como el plan de estudios, la zona geográfica o el nivel educativo materno de la sección, pueden resultar parciales o incompletas si no se considera la inscripción de las tutorías en un proyecto institucional más abarcativo. Al complementar estas lecturas con información relativa a la participación de los estudiantes en cursos introductorios, la asistencia a clases de apoyo o el tratamiento de temáticas específicas -como la Educación Sexual y Prevención de Adicciones- en otros espacios, se observa que el espacio tutorial se amalgama de modo diferente con otras iniciativas institucionales de acuerdo al proyecto de cada escuela: en algunos casos para cubrir lo que no se alcanza a trabajar en otros espacios y, en otros casos, para reforzar algunos de ellos.

También la **investigación de corte cualitativo** ha permitido entrever que la tutoría se configura como un espacio donde convergen múltiples propósitos (forjar el oficio de estudiante secundario, realizar el seguimiento individual y grupal de la asistencia y el rendimiento académico, trabajar problemas de convivencia escolar, tratar temáticas de interés juvenil para el cuidado de sí mismo y de los otros, y trabajar en la construcción de una identidad grupal). Confirmado por los datos cuantitativos, está claro que las tutorías van adquiriendo una fisonomía singular atendiendo a los modos en que se inscriben en el proyecto de cada institución.

Por último se esbozaron algunas de las tensiones que atraviesan el **trabajo cotidiano de los docentes tutores**. Al respecto, el tutor aparece como un “enlace” entre otros actores escolares -tales como docentes, estudiantes, psicólogos, directivos y padres, profesionales externos, tal cual se ha visto en otras investigaciones (Viel 2009a y 2009b), siendo el trabajo en equipo un facilitador de su quehacer. En tal sentido, el

trabajo del tutor parece verse fortalecido cuando hay una trama institucional que le permita coordinar acciones y articular con otros actores, sobre todo frente a situaciones que se caracterizan por su alta complejidad. En cambio, cuando esta “trama” no está consolidada, el tutor siente que desempeñarse en este espacio lo “desborda” y le exige saberes y habilidades para las que no está formado y que debe afrontar por sí solo. Por otro lado, el alto involucramiento que supone el abordaje de las múltiples dimensiones de la escolaridad que atraviesan su tarea (social, organizativa, académica) conduce, en muchos de los casos, a la utilización de más horas de las que la normativa vigente le asigna para desempeñarse. La percepción de falta de tiempo para abordar cabalmente diversas funciones -con el consecuente incremento de la carga horaria real de trabajo-, sumada a la complejidad de los aspectos a trabajar, remiten a procesos de intensificación del trabajo de los docentes tutores que desafían la generación de respuestas políticas adecuadas y oportunas.

Finalmente, la investigación cualitativa ha aportado pistas acerca de las estrategias implicadas en el desarrollo de un trabajo tutorial multifocalizado. El viraje de lo planificado frente a las contingencias se constituye como el modo privilegiado de dar respuesta a demandas y problemas circunstanciales. Muy probablemente sea la convivencia el tema de atención más recurrente por parte de los tutores, frente a proyectos que requieren de mayor planificación como la educación sexual o la prevención de adicciones. Una tensión que emerge en los testimonios de algunos tutores consiste en la coexistencia en el espacio tutorial entre la dimensión social y la estrictamente académica. Se trata de una cuestión que requiere de una reflexión mayor, no solo en el ámbito escolar sino también en las instancias de capacitación de tutores. ¿En qué medida la tutoría debe enseñar a estudiar? Para algunos actores, ese debería ser el propósito principal, mientras que para otros, se trata de un aspecto inabordable frente a situaciones sociales de más urgente resolución donde el tutor es el referente que las puede detectar y abordar a partir de un trabajo colegiado con los equipos de orientación escolar.

## Bibliografía

- Alves García, M. y Barreto Anadon, S. (2008). "Reforma educacional, intensificación del trabajo docente, cuidado y género", en M. Feldfeber y D. Andrade Oliveira, *Políticas educativas y trabajo docente: nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Buenos Aires: Noveduc.
- Austral, R. y Dabenigno, V. (2014). "Construcción de una tipología de escuelas secundarias a través del uso de indicadores de repetición y abandono escolar". *IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica, 27 al 29 de agosto de 2014.
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). *Variaciones del Régimen Académico en Escuelas Medias con Población Vulnerable. Un Estudio de Casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(4), 292-319.
- Campelo, A., Hollmann, J. y Viel, P. (2009). *Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela*. Buenos Aires, Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en la Escuelas, Ministerio de Educación de la Nación
- Canevari, J.; Catalá, S.; Montes, N.; Coler, M.; Con, M.; Lacal, D.; Lara, L. y Susini, S. (2011). *La educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires. Dinámica de la matrícula y desafíos institucionales para la inclusión*. Buenos Aires, Dirección Operativa de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación del GCBA.
- Dabenigno, V., Austral, R., Larripa, S. y Goldenstein Jalif, Y. (2015) "Las tutorías en la Ciudad de Buenos Aires. Resultados de dos investigaciones en escuelas secundarias estatales". III Congreso Uruguayo de Sociología. Montevideo, 15 al 17 de julio de 2015.
- Dabenigno, V.; Larripa, S. y Austral, R. (2014). "Dispositivos tutoriales en la educación secundaria: polifonías y disonancias en las voces de los actores escolares", *VIII Jornadas de Sociología*, Universidad Nacional de La Plata, 4 y 5 de diciembre de 2014.
- Dabenigno, V; Austral, R.; Larripa, S. y Goldenstein Jalif, Y. (2014). *Iniciativas institucionales para la retención y promoción de los aprendizajes en el primer año de la escuela secundaria*, CABA: Min. de Educación-GCABA.
- Dabenigno, V.; Austral, R.; Larripa, S. y Goldenstein Jalif, Y. (2014). "Las tutorías en la Ciudad de Buenos Aires: resultados de dos investigaciones en escuelas secundarias estatales", *III Congreso Uruguayo de Sociología*, Montevideo, 15-17 de julio de 2015.
- Dabenigno, V.; Austral, R.; Larripa, S. y Goldenstein Jalif, Y. (2013). "Dispositivos de apoyo a la escolaridad secundaria. El caso de las tutorías en la Ciudad de Buenos Aires", *II Congreso Uruguayo de Sociología*, Montevideo, 10-12 de julio de 2013.
- Dabenigno, V.; Austral, R.; Goldenstein Jalif, Y. y Larripa, S. (2014). "Retención y promoción de los aprendizajes en primer año. Tutorías y parejas pedagógicas en acción", en S. Léopore, *La educación en la Ciudad de Buenos Aires. Aportes desde la investigación*. CABA: Min. de Educación-GCABA.
- Dabenigno, V; Larripa, S.; Austral, R.; Tissera, S. y Goldenstein Jalif, Y. (2010). *Permanencia e involucramiento escolar de los estudiantes secundarios. Perspectivas y acciones en cuatro escuelas estatales de la CABA*. CABA: Min. de Educación-GCABA.
- Dabenigno, V., Austral, R., GoldensteinJalif, Y., Larripa, S., Otero, M. (2009) "Valoraciones de la educación media y orientaciones de futuro de estudiantes del último año de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires". CABA: Min. de Educación-GCABA.
- Dirié, C.; Fernández, B. y Landau, M. (coords.) (2015): *Las tutorías en la Educación Secundaria en el marco del Plan de Mejora Institucional. Estudio en tres jurisdicciones*. Min.de Educación / DiNIECE / Red Federal de Investigación Educativa.
- GCABA (2014): *Diseño Curricular Ciclo Básico, Gerencia Operativa de Currículum*, CABA: Min. de Educación-GCABA.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE/ Editorial Santillana.
- Larson, S. M. (1980). "Proletarianization and educated labor", *Theory and Society*, 9 (1), pp. 131-175.

Oliveira, D. , Goncalves, G. y Melo, S. (2004). "Cambios en la organización del trabajo docente", *Investigación*, 9(20), pp.183-197.

Viel, P. (2009a): *Gestión de la tutoría escolar. Proyectos y recursos para la escuela secundaria. Ejes de contenidos y tareas del tutor*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Viel, P. (2009b): "La tutoría: una estrategia institucional de acompañamiento a las trayectorias escolares de los jóvenes", en C. Romero (Comp.) *Claves para mejorar la escuela secundaria. La gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

## Anexo de cuadros

**Cuadro 1. Porcentaje de secciones donde más de la mitad de los estudiantes reconocieron dificultades al inicio de primer año, según implementación de la NES, zona geográfica y nivel educativo materno de la sección.**

		Dificultades en organizarse con varias materias	Dificultades para entender demandas académicas
NES	Con NES	50	38
	Sin NES	31	31
Zona	Sur	38	38
	Centro-Norte	42	33
Nivel educativo materno de la sección	Bajo	50	50
	Medio	42	33
	Alto	33	25
Total		41	34

**Cuadro 2. Porcentaje de secciones donde más de la mitad de los estudiantes asistieron a clases de apoyo y asistieron a curso introductorio según implementación de la NES, zona geográfica y nivel educativo materno de la sección.**

		Más de la mitad concurrió a clases de apoyo	Más de la mitad asistió a un curso introductorio
NES	Con NES	38	44
	Sin NES	19	13
Zona	Sur	50	50
	Centro-Norte	21	21
Nivel educativo materno de la sección	Bajo	13	38
	Medio	42	25
	Alto	25	25
Total		28	28

**Cuadro 3. Porcentaje de estudiantes que tuvieron actividades sobre Educación Sexual y prevención de adicciones según implementación de la NES, zona geográfica y nivel educativo materno.**

		Educación Sexual	Prevención de Adicciones
NES	Con NES	77	56
	Sin NES	61	28
Zona	Sur	81	33
	Centro-Norte	64	47
Nivel educativo de la madre	Bajo	75	39
	Medio	74	40
	Alto	72	49
Total		69	42

**Cuadro 4. Espacios donde se trabajan contenidos de Educación Sexual según implementación de la NES, zona geográfica y nivel educativo materno (% sobre total de estudiantes).**

		En la clase de Biología	En la hora de tutoría	En la hora de Educación Sexual Integral	En otra actividad que armó otro/a profesor/a (no el tutor)	En una charla que dio un especialista (que no es profesor tuyo)	Otro tipo de actividad
NES	Con NES	68	24	44	14	37	7
	Sin NES	41	22	39	15	29	3
Zona	Sur	81	13	34	9	30	1
	Centro-Norte	43	29	46	17	36	9
Nivel educativo de la madre	Bajo	64	18	42	9	33	5
	Medio	63	25	34	13	31	3
	Alto	49	24	47	21	40	9
Total		57	23	42	14	33	6

**Cuadro 5. Espacios donde se trabaja prevención de adicciones según implementación de la NES, zona geográfica y nivel educativo materno (% sobre total de estudiantes).**

		En la clase de Biología	En la hora de tutoría	En la hora de Educación Sexual Integral	En otra actividad que armó otro/a profesor/a (no el tutor)	En una charla que dio un especialista (que no es profesor tuyo)	Otro tipo de actividad
NES	Con NES	15	36	27	19	11	18
	Sin NES	19	34	10	22	31	12
Zona	Sur	33	21	23	14	14	16
	Centro-Norte	9	41	22	23	18	17
Nivel educativo de la madre	Bajo	21	29	21	29	14	12
	Medio	17	33	19	17	17	17
	Alto	9	41	28	20	18	17
Total		16	35	22	20	17	16

**Fuente**<sup>16</sup>: Encuesta a estudiantes de primer año 2014. Equipo de Nivel Secundario- IyE- UEICEE.

<sup>16</sup> Coincidente para todos los cuadros del Anexo.